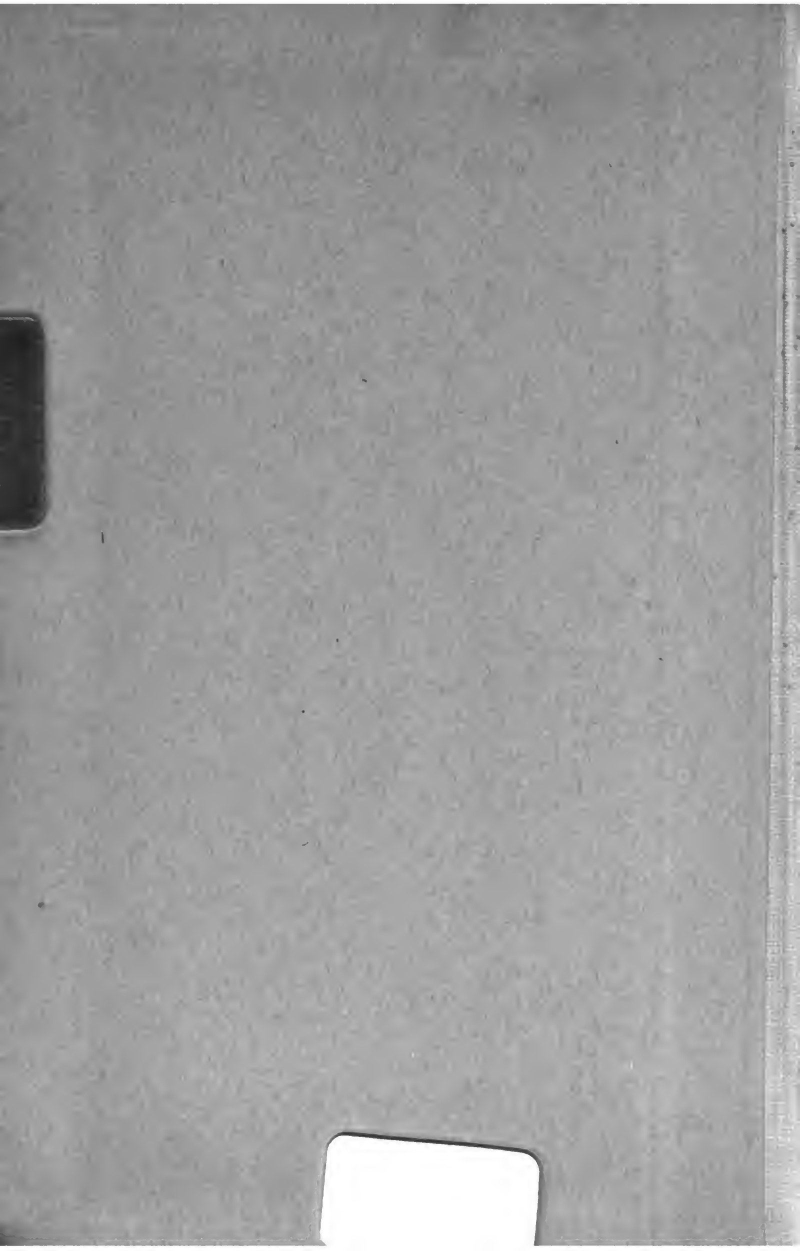
Jahresberichte über das höhere Schulwesen

Conrad Rethwisch





Jahresberichte

über das

höhere Schulwesen

herausgegeben

von

Conrad Rethwisch.

IX. Jahrgang

1894.

Berlin 1895.
R. Gaertners Verlagsbuchhandlung
Hermann Heyfelder.
SW. Schönebergerstraſse 26.

Jahresberichte

über das

höhere Schulwesen

herausgegeben

von

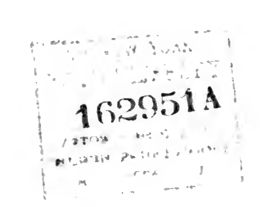
Conrad Rethwisch.

IX. Jahrgang

1894.

Berlin 1895.

R. Gaertners Verlagsbuchhandlung
Hermann Heyfelder.
SW. Schönebergerstraſse 26.



Vorwort.

Der Herausgeber hat infolge vermehrter Amtsgeschäfte von dem Abschnitt *Schulverfassung* nur den Bericht über den allgemeinen Teil beibehalten können und für das Andere Herrn Oberlehrer Dr. L. Viereck als Mitarbeiter gewonnen.

Gesang umfafst diesmal die Jahre 1893 und 1894. *Turnen und Gesundheitspflege* mufste dem nächsten Jahrgang vorbehalten bleiben.

Der Herausgeber.

Inhaltsübersicht.

I. Schulgeschichte

Gymnasialrektor Dr. Hermann Bender in Ulm.

II. Schulverfassung

Gymnasialdirektor Professor Dr. Conrad Rethwisch in Frankfurt a/O. (Schulverfassung als Ganzes). — Oberlehrer Dr. Ludwig Viereck in Braunschweig (Erziehungskunst; Schulpflege).

III. Evangelische Religionslehre

Superintendent Professor Dr. theol. Leopold Witte in Pforta.

IV. Katholische Religionslehre

Religionslehrer Ignaz Nepomuk Brunner in München.

V. Deutsch

Gymnasialdirektor Professor Dr. Richard Jonas in Krotoschin.

VI. Latein

Professor Dr. Hermann Ziemer in Kolberg.

VII. Griechisch

Oberschulrat Dr. Albert von Bamberg in Gotha.

VIII. und IX. Französisch und Englisch

Professor Dr. Hans Löschhorn in Berlin.

X. Geschichte

Professor Dr. Emil Schmiele in Berlin (Allgemeiner Teil). —
Oberlehrer Dr. Otto Tschirch in Brandenburg a. H. (Lehrmittel und Lesestoff).

XI. Erdkunde

Oberlehrer Dr. Oskar Bohn in Berlin.

XII. Mathematik

Oberrealschuldirektor Dr. Albrecht Thaer in Halle a. S.

XIII. Naturwissenschaft

Gymnasiallehrer Dr. Karl Noack in Gießen (Naturwissenschaft als Ganzes; Physik). — Gymnasiallehrer Dr. Egon Ihne in Darmstadt (Beschreibende Naturwissenschaften und Chemie).

XIV. Zeichnen

Zeicheninspektor Professor Fedor Flinzer in Leipzig.

XV. Gesang

Professor Dr. Heinrich Bellermann in Berlin.

XVI. Turnen und Gesundheitspflege

Schulrat Professor Dr. Carl Euler in Berlin (s. Vorwort).

Schriftenverzeichnis.

Abkürzungen für die Titel der allgemeinen Schulzeitschriften.

BbG. = Blätter für das bayerische Gymnasialschulwesen. — BhS. = Blätter für höheres Schulwesen. — CB. = Centralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preufsen. — CO. = Centralorgan für die Interessen des Realschulwesens. — Gm. = Gymnasium. — HG. = Das humanistische Gymnasium. — Jb. = Jahresberichte über das höhere Schulwesen. — JE. = Journal of Education. — KW. = Korrespondenzblatt für die Gelehrten- und Realschulen Württembergs. — LL. = Lehrgänge und Lehrproben. — Msch. = Österreichische Mittelschule. — NB. = Neue Bahnen. — NJ. = Neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogik. — PA. = Pädagogisches Archiv. — PW. = Pädagogisches Wochenblatt. — RhS. = Zeitschrift für die Reform der höheren Schulen. — RU. = Revue Universitaire. — SBl. = Süddeutsche Blätter für höhere Unterrichtsanstalten. — SwS. = Südwestdeutsche Schulblätter. — ZbR. = Bayerische Zeitschrift für Realschulwesen. — ZG. = Zeitschrift für das Gymnasialwesen. — ZlS. = Zeitschrift für lateinlose höhere Schulen. — ZöG. = Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. — ZR. = Zeitschrift für das Realschulwesen.

Umfang.

I.

Schulgeschichte

H. Bender.

I. Allgemeine Schulgeschichte.

In der Sammlung der *Monumenta Germaniae Paedagogica* sind die Bände XII, XV, XVI erschienen, von welchen, so Wertvolles sie sämtlich enthalten, Bd. XII das allgemeine Interesse derjenigen, die mit der Schule und ihrer Geschichte sich beschäftigen, am meisten in Anspruch nehmen dürfte. Dieser Band enthält das *Doctrinale des Alexander de Villa-Dei*, kritisch-exegetische Ausgabe mit Einleitung, Verzeichnis der Handschriften und Drucke nebst Registern, bearbeitet von D. Reichling. Es ist hier eine Musterleistung gegeben, ein Denkmal des gewissenhaftesten Fleifses, der hingebendsten Ausdauer. Erwähnt wird ja das Doctrinale überall, wo von den Lehrbüchern des Mittelalters die Rede ist, es wird etwa der Inhalt, die Einteilung u.dgl. desselben angegeben, aber eine anschauliche Kenntnis wird dadurch nicht erreicht. Hier finden wir nun alles, was zur inneren und äufseren Geschichte des berühmten oder berüchtigten Werkes gehört, und den Wortlaut selbst in wünschenswertester Vollständigkeit zusammengestellt. — Mit dem Doctr. haben sich eingehender beschäftigt der unlängst verstorbene französische Gelehrte Thurot, der Breslauer Professor Fr. Haase, Neudecker in Pirna: aber trotzdem herrschte noch mangelhafte Kenntnis und schiefe Beurteilung desselben; daher diese erste kritische, soweit möglich vollständige Ausgabe, deren Orthographie aus der Schreibweise der Codd. wesentlich in die jetzt übliche umgewandelt ist. Die höchst interessante „Einleitung“ (S. I—CX) handelt 1. „von Umfang, Ziel und Methode des grammatischen Unterrichts im MA.“; es wird hervorgehoben als besonders zu beachten, „dafs die Grammatiker des MA.'s nicht so sehr das Latein des klassischen Altertums, als vielmehr das Latein ihrer Zeit lesen wollten und mufsten, — dafs man daher geflissentlich den modernen Gebrauch dem alten entgegenstellte“. Ganz besondere Berücksichtigung erheischte der Sprach-

gebrauch der Vulgata, weshalb die Grammatik im MA. „wesentlich als die unentbehrliche Vorschule für das Studium der Bibel und als der Hauptschlüssel für das Verständnis derselben galt“; die Sprache der Vulgata galt als erhaben über die Regeln der alten Grammatiker. Allmählich wurde die Grammatik eine rein spekulative Wissenschaft, die es als ihre Hauptaufgabe betrachtete, „die Ursache der Sprache nach den Grundprinzipien des Denkens zu erforschen, bezw. zu verbessern und umzugestalten“. — Hatte man nun für die Formenlehre eine Reihe von grammatischen Lehrbüchern, besonders Donatus und Priscianus, so war das bei der Syntax nicht der Fall. Diese wurde namentlich von dem Verf. des Doctrinale festgestellt und ist „noch in den heutigen Schulgrammatiken allen versuchten Neuerungen gegenüber als durchaus natur- und sachgemäfs beibehalten“. „Die Anordnung der Prosodie und Metrik bei Alexander von Villedieu ist bis tief in die Zeit des Humanismus hinein mafsgebend geblieben“. — Kap. II bespricht Leben und Schriften Alexanders. Der Magister war geboren um 1170 zu Villedieu in der Normandie und studierte in Paris; das Doctr. kam zustande, indem Alexander für die Enkel des Bischofs von Dol in der Bretagne jede Regel in zwei Verse zusammenfafste und dies auf Wunsch des Bischofs in einer Summa durchführte. Das Werk erschien wahrscheinlich 1199. In Paris war das Doctr. schon im 13. Jahrh. eingeführt. Alexander starb, nachdem er vielleicht in Paris gelehrt hatte, als Chorherr in Avranches in der Normandie, wo er wahrscheinlich bis zu seinem Tod als Priester und Schulmann gewirkt hatte, in der Mitte des 13. Jahrh.; er war ein Anhänger der Pariser streng scholastischen Schule und Gegner der Orleanisten, welche die antiken Studien vertraten. Mit dem Doctr., welches auch den Lesestoff für die Regeln enthielt, wollte Alexander einen gewissen Maximian verdrängen, d. h. den Dichter Max. aus Etrurien und seine „schmutzigen Produkte“ (vgl. Teuffel-Schwabe[5] p. 1274 „lebensvoll, von sinnlicher Frische“); so wird auch sein Ecclesiale, ein christlicher Kalender, den Fasti des Ovid gegenübergestellt. Über seinen sonstigen Schriften liegt meist ein Dunkel. — Kap. III behandelt das Doctr. selber. Über die Verbreitung desselben geben die noch vorhandenen Mscr. und Drucke den besten Aufschlufs. Das Verzeichnis der Handschriften, Kommentare oder Glossen umfafst 228 Nummern, eine Zahl, die sich noch um „das Doppelte, wenn nicht Dreifache“ erhöhen würde, „wenn man alle Bibliotheken durchsuchen könnte“; etwa $^{2}/_{3}$ der Gesamtzahl dürften in Deutschland entstanden sein. Die ältesten Drucke bis 1480 entstanden in Italien. Im 14. Jahrh. war das D. Gegenstand von Vorlesungen an Universitäten und Klosterschulen, dann an den Humanistenschulen zu Deventer und Münster noch im 15. Jahrh., der Gebrauch war ganz allgemein; im Lauf der Zeit gab es Überarbeitungen mit Interpretationen, besonders von Joh. de Garlandia, Lehrer in Toulouse und Paris, gest. um 1252, welcher übrigens mit seinem „reformierten Doctr.“ nicht durchdrang. Die meisten Handschriften des 13. Jahrh. zeigen eine grofse Übereinstimmung des Textes; der jetzigen Ausgabe

liegt zumeist der Cod. Laurentianus von 1259 zu Grund, dann die drei Codices Amploniani u. a. Von den Glossen war am verbreitetsten in Deutschland die glossa notabilis von Gerhard von Zütphen, Prof. in Köln, um 1488. Noch 1500 veröffentlichte Timann Kemner, Rektor der Domschule zu Münster, Schüler des Alex. Hegius, seine Medulla aurea und 1504 H. Torrentinus einen Kommentar des ersten Teils des Doctr. — Dargelegt wird sodann Einteilung, Inhalt, Stil und Quellen. Das Doctr. ist keine vollständige Grammatik; so fehlt in der Syntax die ganze Tempus- und Moduslehre: es sollte eben kein Elementarbuch sein. Zur Verbreitung trug die metrische Form, der leoninische Hexameter, bei. Die Quellen lassen sich meist nicht mehr nachweisen, es waren besonders die alten Grammatiker, namentlich Priscian; der neben dem Doctr. weit verbreitete „Graecismus“ des Eberh. von Bethune, ein ebenfalls in Versen abgefafstes Lehrbuch, dürfte wohl erst 1212 erschienen sein. — Der „Kampf um das Doctr.“ begann gegen das Ende des 15. Jahrh., zuerst in Italien. Die erste Kriegserklärung gegen das Latein des MA.'s und der Scholastik erging von L. Valla, um 1500 folgte der eigentliche Kampf durch die italienischen Grammatiker. Doch ging es mit der Beseitigung nicht so rasch, in gewissen Schulen Italiens soll das D. noch jetzt in Gebrauch sein. Erasmus nennt Alexander noch tolerabilis, doch gab es stets zahlreiche Gegner, wie H. Bebel, Hermann v. d. Busche u. a., nach einigen Dezennien war das Buch in Deutschland verschwunden. Die Schuld für solchen Verfall des gelehrten Unterrichtswesens wird (mit Paulsen) der Reformation beigelegt. Im einzelnen läfst sich das Datum des Verschwindens freilich nicht immer nachweisen. „Sagen wir es gerade heraus: die grammatischen Unterrichtsbücher der Humanistenzeit stehen zu der Prahlerei ihrer Verfasser vielfach im umgekehrten Verhältnis, dagegen trotz aller Anfälle auf den „Barbaren“ Alexander zu diesem in eng verwandtschaftlichen Beziehungen.“ — Es folgt nun die Aufzählung der Codd. mscr., 224 an Zahl, mit Einzelbeschreibung; der libri typis descripti von c. 1470—1588, 267 Stück mit genauen Registern, und der Text des D. rec. et explanavit Th. R. (S. 1—178), 2645 Verse nebst Index grammaticus.

Band XV enthält die Fortsetzung der *Geschichte des Militär-Erziehungs- und Bildungswesens in den Landen deutscher Zunge*, Bd. III, Österreich, von B. Poten (vgl. Bd. I, Jahrg. IV 1889, S. I 2 ff., Bd. III, Jahrg. VI 1891, S. I 1). Charakteristisch für den Gang der Entwickelung ist, dafs diese in Österreich nicht gleichmäfsig fortgeschritten ist; „wir begegnen häufiger jähem Bruche mit der Vergangenheit als reiflich überlegtem und beharrlich durchgeführtem Weiterbau auf dem Grund des Bestehenden.“ Epochemachend waren früher vor allem Maria Theresia und Erzherzog Karl; neue Bahnen wurden seit 1848 eingeschlagen, welche bis 1866 verfolgt wurden; 1866 und wieder 1874 trat eine ganz veränderte Auffassung und Behandlung ein. Das Ganze zerfällt in 6 Zeiträume:

1. Wallenstein bis zum Regierungsantritt Maria Theresias 1624 bis 1740. Ein Privatinstitut Wallensteins war die „friedländische Akademie zu Gitschin“, welche bis zum Tod desselben bestand. „Was der Friedländer schrieb und verfügte, zeugt von tiefem Verständnis, praktischem Sinn und grofsartiger Denkungsweise.“ Ohne Bedeutung waren die Vorschläge Montecuccoli's; zu Wien bestand seit 1682 eine Militärschule, die niederösterreichische Landschaftsakademie; auch sonst geschah einiges. Indes —

2. 1740—1805 — das Verdienst, zuerst feste Grundlagen für das Unterrichtswesen des Heeres geschaffen zu haben, gebührt vornehmlich der Königin Maria Theresia. Ihre wichtigste Gründung war die Militärakademie zu W. Neustadt 1752, deren Zweck war, „tüchtige Offiziere zu erhalten und aus dem Vorhandensein eines zahlreichen Landadels Nutzen für den Staat zu ziehen“. Oberdirektor ward Graf Leop. Daun. Die Erziehung war streng militärisch und zugleich streng kirchlich, so dafs „eine fast klösterliche Zucht erwuchs“; der wissenschaftliche Unterricht war von geringem Umfang. Neues Leben kam in die Anstalt, als nach Dauns Tod Ant. Colloredo Direktor wurde (1766). Bezeichnend ist, dafs er in seinem „Bericht“ zuerst über Gottesfurcht und Religion der Jugend spricht; als Hauptgegenstand des Unterrichts nennt er Mathematik, der Sprachunterricht war von wenig Bedeutung. 1769 erhielt die Anstalt den Titel: „Theresianische Militärakademie“, mit neuer Ordnung. Den Unterricht übernahmen die Piaristen, durch welche Lehrplan und Lehrweise besser geregelt wurde. Eine hohe Blüte erreichte die Akademie unter dem Grafen Kinsky, welcher 1785 auf Colloredo folgte, er starb 1805. — Andere untergeordnete Anstalten hatten ein vorübergehendes Dasein.

3. 1805—1850. Eine neue Verfassung erhielt die Militärakademie durch Erzherzog Karl 1806, sie litt aber sehr unter den kriegerischen Ereignissen und inneren Bedrängnissen, 1837 erfolgte der „Reorganisierungsplan“, welcher die Zöglinge in zwei Abteilungen, die mehr und die minder Beanlagten, trennte; der höhere Kurs wurde 1851 aufgehoben.

Eine Ingenieurakademie, gestiftet 1778, stand unter Erzherzog Johann, dessen erste Handlung die Aufnahme des Lateinischen war, sie wurde neu organisiert um 1811 und blieb dann längere Zeit unverändert. Aufserdem bestanden mehrere Kadettenschulen, zu Olmütz, Graz, Mailand, — Radetzky war ein Hauptförderer des militärwissenschaftlichen Unterrichts, — und eine Pionierschule 1811—1852, abwechselnd zu Korneuburg, W. Neustadt und Tulln.

4. 1850—1865. Voranstanden in dieser Periode Radetzky, F.Z.M. Hefs und der General-Artilleriedirektor Augustin. Die Kriegsereignisse von 1848 ff. zeigten die Notwendigkeit einer Reorganisation. Hauptfehler waren, dafs die Anstalten weit weniger ihrer eigentlichen Bestimmung als der Versorgung der Söhne mittelloser Eltern gewidmet waren, dafs der Unterricht nirgends auf festen, den Bedürfnissen der Zeit Rechnung tragenden Lehrplänen beruhte und dafs von einer Einheitlichkeit des ge-

samten Unterrichtsganges keine Rede war, u. a. Die Seele der Reform war Ant. Scudier, durch ihn entstand die Organisation von 1852, einige Änderungen erfolgten 1859.

5. 1866—1874. Die Ursachen der Niederlagen von 1866 glaubte man in der höheren geistigen Bildung der preufsischen Heerführer zu erkennen und legte an dieser Stelle sofort die bessernde Hand an, was zunächst auf dem Gebiet der Truppenschulen durch Erzherzog Albrecht geschah. Was vorher Scudier gewesen, wurde jetzt der Ob. Ed. Ritter Pechmann von Massen, ein vorzüglicher Mathematiker und Pädagog, unter dem Kriegsminister v. Kuhn, der die Neubildung von 1868 durchführte; mit der durch die Gesetze vom 5. Dezember 1868 eingeführten allgemeinen Wehrpflicht fanden auch die Einjährig-Freiwilligen Eingang in das k. k. Heer.

6. 1874—1890. Indes das „System Pechmann“ rief fast allgemein Unzufriedenheit hervor: die Resultate zeigten sich ungenügend. 1874 gingen Kuhn und Pechmann, an ihre Stelle traten Min. Koller und dann Bylandt-Rheydt, für Pechmann v. Wurmb (gest. 1888). Deren Ansicht war: dafs die Ausbildung des Offiziers auf den Lehrplan der Realschule zu gründen sei, dafs die vorbereitenden Schulen der Akademie ein gleichartig vorgebildetes Schulmaterial zu liefern haben, dafs der Lehrplan der militärischen Anstalten mit dem der öffentlichen Schulen im wesentlichen übereinstimmen solle, dafs eine Vermehrung dieser Anstalten eintreten müsse. Hiernach wurden im einzelnen die Anordnungen getroffen; für ihre gegenwärtige Gestaltung bilden die „Organischen Bestimmungen für die k. k. Militär-Erziehungs- und Bildungsanstalten“ vom 6. Januar 1887 die grundlegende Vorschrift. — Auf das Detail kann hier nicht eingegangen werden.

Die *Ratio Studiorum Soc. Jesu* wird fortgesetzt in vol. IV (Monum. G. P. XVI) complectens monumenta quae pertinent ad gymnasia, convictus (1600—1773) itemque ad rationem studiorum (anno 1832) recognitam (vgl. Jahrg. V 1890, S. I 1 f.). Der verdiente Herausgeber der 3 ersten Bände, der P. Gg. Mich. Pachtler, ist am 12. August 1889 in Holland gestorben; er war geboren 1825 zu Mergentheim, wurde 1854 Lehrer am Gymnasium zu Ellwangen, trat 1856 in den Jesuitenorden ein und wirkte 1864—1869 als Klassenlehrer am jes. Gymnasium in Feldkirch; 1866 war er kurze Zeit Feldprediger in Italien und 1869—1870 in Rom; infolge des Gesetzes vom 4. Juli 1872 mufste er Deutschland verlassen. An seine Stelle ist mit Vol. IV Bernh. Duhr S. J. getreten.

Teil I dieses Bandes hat das Gymnasialwesen zum Gegenstand, er giebt Aufschlufs über Mittel, Fächer und Methode des Unterrichts am Gymnasium. Angereiht sind einige Kapitel über Gymnasialpädagogik im engeren Sinne, Verordnungen über die Heranbildung von Lehrern u. a.; es soll sich daraus ergeben, dafs das jesuitische Unterrichts- und Erziehungswesen nicht, wie Raumer u. a. meinen, ein unheimliches System der Bosheit oder gar, nach der Darstellung mancher Altkatholiken, eine

Art von diabolischem System ist. Mitgeteilt werden speziell Vorschriften für den Unterricht, Lehr- und Erklärungsbücher, philologische Hilfsbücher, Lektionspläne u. dergl. Hervorzuheben ist z. B. die Sorge für das Deutsche vom J. 1766: das Lateinische ist zwar das erste, aber magnam curam hoc tempore lingua etiam requirit Germanica, daher sedula habeatur ratio orthographiae germanicae, pro penso domestico exigatur versio alicuius authoris in germanicum etc. Eingehende Vorschriften über Behandlung der Klassiker, Korrektur u. a. rühren besonders her von Frz. Wagner (gest. 1738; „Instructio privata" etc. 1735) und Fr. Kropf („Ratio et via" etc. 1736). In der Geschichte wird das Compendium von Tursellinus 1598 viel gebraucht, ferner die Rudimenta historica von P. Dufresne, lateinisch und deutsch in katechetischer Form, auch Geographie enthaltend. Der Mensis chronologices von Wagner 1714 war mit Illustrationen und Karten versehen und zugleich geographisch; überhaupt beschäftigen sich die Vorschriften eingehend mit Geschichte und es wird S. 129 ff. ein langes Verzeichnis der dabei zu gebrauchenden Bücher mitgeteilt. — Zu bemerken sind auch die „a. o. Übungen" an Universitäten und Gymnasien (1736) d. h. die öffentlichen Akte, Deklamationen und dramatische Aufführungen, deren utilitas permagna et multiplex sehr betont wird. — In der Gymnasial-Pädagogik von 1736 ist namentlich grofser Wert gelegt auf morum nitor et elegantia. In betreff der Strafen sind die Weisungen mafsvoll und verständig. Die Heranbildung der Lehrer wird wohl beachtet, die Studierenden sollen namentlich nicht durch zu viel philosophische Studien gestört werden; auch für Unterstützung armer Studenten wird gesorgt.

Wir finden eine grofse Zahl gesunder Vorschriften, freilich ersieht man hieraus noch nicht die Praxis und den Geist derselben.

II. Konvikte: Hausordnung, Kost, Lebensweise, insbesondere in den päpstlichen Seminarien in Italien und Deutschland; speziell ist die Rede von den Konvikten zu Dillingen, Fulda, Würzburg unter dem Bischof Julius, dem Priesterseminar zu Köln u. a.

III. Ratio studiorum anni 1832. Da nach der Herstellung der Ges. Jesu im J. 1814 auch die Lehrthätigkeit der Jesuiten wieder aufgenommen wurde, so war eine zeitgemäfse Lehrordnung nötig, für welche 1829 der General Roothaan eine Fünferkommission berief; aus den Beratungen derselben ging die 1832 veröffentlichte „revidierte" Ratio stud. hervor, die aber noch nicht eigentlich Gesetzeskraft hat, weil sie von keiner Generalkongregation bestätigt ist. Da die Textesabweichungen derselben von der früheren Ratio von 1599 und 1606 nicht sehr grofs sind, so werden nur die Hauptpunkte genannt, in welchen das Alte und das Neue verschieden sind. Dagegen ist ein bisher noch nicht gedruckter „Beibericht der Patres der Studienkommission" mitgeteilt. Über die Durchführung der neuen Ratio bezw. die Hindernisse handelt ein Bericht aus Oberdeutschland, d. h. der Schweiz. Aufserdem finden sich mehrere Verordnungen neuerer Zeit von den Generalen Roothaan und Beckx über das theologische und

philosophische Studium. Die letzte Urkunde enthält die Neubestätigung der Privilegien der Ges. Jesu durch Leo XIII. 1886. — Am Schlufs ist ein genaues Personen- und Sachregister beigegeben.

Von Schulen, Universitäten usw. handelt ein grofser Teil des 7. Bandes von *Janssens Geschichte des deutschen Volkes* herausg. von L. Pastor. Der Standpunkt des Verf. ist zur Genüge bekannt, er wird (S. 8) zum Überflufs zusammengefafst in den Worten: „Schulanstalten blühten und die humanistischen Studien fanden eine immer weitere Verbreitung und Förderung, bis mit der Verkündigung der neuen Lehren und der kirchlichen Umwälzung binnen kurzer Zeit ein Zustand allgemeiner Verwirrung über das Reich hereinbrach.“ Dafs letzteres der Fall war, ist ja richtig, aber man sollte doch auch bedenken, wie weit die Umwälzung berechtigt und notwendig war, welche andere als religiöse Momente zu der „Verwirrung“ mitwirkten und wie sehr gerade der Widerstand dazu beitrug; so hat eben die Reformation alle Schuld zu tragen. Natürlich wird bemerkt, dafs „auch“ in den von katholischen Obrigkeiten beherrschten Gebieten ein Verfall des Schulwesens eintrat, und dafs „man auf protestantischer Seite eine Zeitlang eifrig für die Aufrichtung neuer Schulen bemüht war, dafs es den Anschein nahm, als sollte das Unterrichtswesen in eine neue gedeihliche Entwickelung eintreten“. Aber schliefslich konnte eben alles nichts helfen. Auf der entgegengesetzten Seite wird natürlich alles, was möglich ist, gelobt. Wenn aber der deutsche Humanismus durch den religiösen Umsturz „in seiner ersten Blüte geknickt wurde“, wie kommt es, dafs die S. 219 ff. genannten bedeutenden Humanisten, Camerarius, H. Wolf u. a., lauter Protestanten sind? Es mufs ohne weiteres anerkannt werden, dafs ein reicher Stoff zur Kenntnis der Bildung und Wissenschaft der Zeit gesammelt ist, aber die objektive Behandlung wird verhindert durch die Absicht, die man denn doch gar zu deutlich erkennt.

II. Anstaltsgeschichte.

Zur Geschichte des Bonner Gymnasiums III von Dir. J. Buschmann. (Vgl. Jahrg. VII I 9 und Jahrg. VIII I 9). Als Organisator des preufsischen Gymnasiums wurde 1814 J. Görres bestellt. Das kurfürstliche Schlofs wurde vorerst dem Gymnasium zurückgegeben. Die Lehrer waren meist die früheren. Anfangs war die Organisation „fast planlos“ und es verflofs einige Zeit, ehe Ordnung herrschte; besonders ungünstig war, dafs die meisten Schüler neu eingetreten waren und ungenügende und ungleiche Kenntnisse mitbrachten. Die Mittel wurden aus dem ehemaligen Universitätsfonds angewiesen, aber es herrschte Mangel an guten Lehrkräften. Als Direktor wurde aus Bayern N. J. Biedermann berufen, welcher bis 1846 blieb. Die Aufsicht hatte bis 1827 der Universitäts-

Professor Delbrück. Als das Schlofs wieder für die Universität bestimmt wurde, mufste das Gymnasium in sein altes Gebäude in der Bonngasse zurückverlegt werden. Als Lehrer wurden auch studiosi beigezogen, z. B. der nachmalige Professor L. Schopen, welcher lange das Lateinische und Griechische in Prima lehrte. Unter mancherlei Schwankungen des Lehrplans war am festesten der altsprachliche Unterricht, der deutsche war lange mangelhaft, eine Zeit lang erteilte ihn in VIa der Zeichenlehrer; seit 1834 hatte man philosophische Propädeutik; evangelischer Religionsunterricht wird erst seit 1825 erwähnt, ohne Plan war lange Geschichte und Geographie. Die Zahl der Schüler betrug 1816 126, nach 1840 ungefähr das Doppelte. Die erste Reifeprüfung fand 1819 statt. Zur Charakterisierung der früheren Zustände dienen die 1873 in der Gartenlaube erschienenen Erinnerungen G. Kinkels „Meine Schuljahre“: „Das Bonner Gymnasium, heifst es dort, galt für eines der besten in der Rheinprovinz“ und wohl mit Recht, besonders wird Schopen gerühmt. Im ganzen sind doch diese Erinnerungen fast nur persönlicher Art; es wird manches berichtet, was in dem heutigen korrekten Gymnasium sich absonderlich ausnähme.

Dir. Fr. Koldewey giebt ein Verzeichnis der Direktoren und Lehrer des *Martino-Catharineum in Braunschweig* seit 1828, eine Ergänzung zur Geschichte des Gymnasiums (s. Monum. Germ. Pæd. I). Unter den Direktoren sind hervorzuheben: F. Tr. Friedemann 1824—1828, nachher herz. nassauischer Schulrat und Direktor des Oberlandesgymnasiums zu Weilburg bis 1840, gest. 1853, litterarisch thätig im streng humanistischen Sinne der alten Schule, und G. T. A. Krüger 1828—1866, der bekannte Verfasser der lateinischen Grammatik und Kommentator des Horaz; Koldewey selber ist Direktor seit 1891. Von den Lehrern sind namentlich bekannt W. Afsmann, der Verfasser des Handbuchs der allgemeinen Geschichte 1824—1870; F. W. Schneidewin 1835 f., der Kommentator des Sophokles usw., gest. 1856 als Professor in Göttingen, L. Herrig 1838 bis 1842, der Herausgeber des Archivs für das Studium der neueren Sprachen, gest. 1889. Im ganzen werden 226 Lehrer aufgeführt, namentlich für frühere Schüler der Anstalt eine interessante Übersicht. Meist sind genaue Angaben der Personalien und der litterarischen Leistungen gegeben.

Nachrichten und Urkunden der *lateinischen Schule zu Crossen* (Teil II) werden von Dir. Fr. Berbig mitgeteilt (vgl. Jahrg. IV, I 12). Die Anstalt blühte seit 1574, besonders unter Mag. P. Schultz (Scultetus Praetorius) von 1589—1631, wurde aber im 30jährigen Krieg, zumal 1631, durch Pest und Brand schwer heimgesucht und war längere Zeit verödet. Erst 1639 wurde ein neuer Rektor bestellt und seit 1644 die Schule wieder aufgebaut, namentlich durch die Gunst des grofsen Kurfürsten und der Kurfürstin Witwe Elisabeth Charlotte. Doch gab es beständige Klagen über mangelhafte Besoldung der Lehrer, sie hatten „Eselsarbeit, Zeisigfutter, Teufelsdank“, was man in jener Zeit häufig

hören kann. 1695 wurden neue leges eingeführt. — Die Urkunden betreffen vocationes und Lehrpläne, die Visitationsordnung von 1596, die Besoldung des „Madoratoris“ (sic) Scholae von 1590, das Didastrium der Schüler. Bezeichnend ist der Ausdruck Catechismus Lutheri (Janua Comenii etc.) inculcatur, aber Musicam cantor oder Vestibulum Comenii Rector instillat; der gewöhnliche Ausdruck aber ist inculcare.

Die Geschichte der Stadt *Jülich*, insbesondere des früheren Gymnasiums, wird fortgesetzt von J. Kuhl (III. Teil) 1742—1815. Nach Aufhebung des Jesuitenordens, welcher für die Wissenschaft nichts Bedeutendes hervorgebracht hatte, wurde 1774 die jesuitische Schule geschlossen. (Das Progr. reicht nur bis hierher, die Fortsetzung S. 169—253 soll die übrige Zeit nebst Anhang enthalten.)

Weitere Aktenstücke zur Geschichte der früheren *lateinischen Schule zu Itzehoe* VI (vgl. Jahrg. VIII 1893, S. I 8) für die Zeit von 1717 bis 1748 giebt Dir. Seitz. Ein Programm von Ostern 1721 enthält einen Beitrag zur Geschichte des Antisemitismus: die Juden sind allgemein verhafst u. a. wegen der innata avaritia qua facultatibus et opibus nostris inhiant, imminent, magnam earum partem possident etc. Sonst enthalten die Stücke Stundenpläne, persönliche Verhältnisse, Streitigkeiten zwischen Schule und Scholarchen, Verordnungen, disziplinarische Verhältnisse, Patronatsstreitigkeiten u. dgl. Im ganzen waren die Zustände sehr mifslich.

Die Bilder aus der Geschichte des *Mühlhäuser Gymnasiums*, welche Dir. O. Drenckhahn mitteilt, beginnen mit der Zeit, da Hier. Wolf Rektor war, 1543—1545. Das neue Schulgebäude entstand 1563, aber wegen Mangels an Raum wurde die neue Schule am Barfüfserkloster 1578 gegründet, welche aber bald auch zu eng wurde. Seit dem Rektor G. A. Fabricius, dessen Inauguratio poetica in Hexametern 18 Quartseiten umfafst, hiefs die Anstalt Gymnasium, der Direktor Gymnasiarcha. Fast alle folgenden Rektoren verliefsen ihr Amt, ehe sie starben, sie wurden teils Pfarrer, teils Ratsherren oder Ärzte usw. Am längsten blieb G. Böttger, 1739—1783. Der mathematische Unterricht wurde 1780 eingeführt, weshalb der alte Gymnasiarch noch während der Ernteferien die Algebra erlernte. Nach dem Lehrplan von 1769 hatte jeder Lehrer täglich eine besonders bezahlte Privatstunde zu geben, welche zur Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten fürs bürgerliche Leben diente. Einen breiten Raum hatte noch der Religionsunterricht, dagegen bestand kein eigentlicher deutscher Unterricht; in Quinta und Quarta wurde der Orbis Pictus des Comenius gebraucht. Die Anstalt sollte damals Bürgerschule und Gymnasium zugleich sein, was erst 1800 aufhörte. Es wurde übrigens manches gebessert, so traten z. B. griechische Schriftsteller an die Stelle des Neuen Testaments, die Dogmatik im Religionsunterricht trat zurück, in den unteren Klassen wurden mehr Realien getrieben. Ein Strafmittel, das Anschreiben an die Tafel, fruchtete nichts, „weil von unseren Mitbürgern niemand die Schule besucht“. 1803 wurde die Anstalt preufsisch, 1808 westfälisch, 1813 wieder preufsisch, die Über-

führung in die preufsischen Verhältnisse leitete der Dir. Schollmeyer. Seit 1880 stehen Gymnasium und Realprogymnasium unter einem Direktor.

Die Schüler des Gymnasiums zu *Neu-Stettin* aus der Zeit von 1640 bis 1714 werden von Th. Beyer angegeben und ca. 110 Namen sind „hierdurch der Vergessenheit entrissen".

Aktenstücke zur Geschichte der Schule und Kirche *Kloster Rofsleben* von Dr. Matthes. Für die ältere Zeit sind die Akten im 30jährigen Krieg fast alle untergegangen, daher nur dürftige Nachrichten. R. kam zur Superintendentur Sangershausen wahrscheinlich zwischen 1571 und 1575; die älteste Urkunde ist ein Bericht über eine 1575 vorgenommene Visitation. Im 30jährigen Krieg ging die Anstalt 1639 völlig zu Grund und blieb bis 1675 verödet: „Pfarre und Schule eingegangen, alles offen, weder Thor noch Thür, weder Fenster noch Ofen, Pfarräcker wüste; sind noch 10 Hütten, waren weiland 70 Wohnungen." Nach der Wiederaufrichtung gehörte die Anstalt fast ein Jahrhundert lang zur geistlichen Inspektion Tennstadt.

Die Beiträge zur Geschichte der *Stettiner Ratschule* in 5 Jahrhunderten, I 2, von Dir. H. Lemke, enthalten die allgemeinen gesetzlichen Bestimmungen für das höhere Schulwesen Pommerns in den Kirchenordnungen von 1535 und 1563. Die erstere Ordnung, von Bugenhagen verfafst, bezieht sich vorzugsweise auf Externa, Unterhaltungspflicht, Berufung der Lehrer, Schulaufsicht usw., die letztere giebt genaue Bestimmungen über den Unterricht, auch darüber, welche Städte „Partikularschulen" haben sollen (die z. T. wieder eingegangen sind). Mafsgebend für den Unterricht war die kursächsische Ordnung.

Das niedere Schulwesen im *Erzstift Trier*, besonders im 17. und 18. Jahrh. bespricht A. Lemmen. Aus der älteren Zeit ist wenig bekannt. Von Bedeutung war das Trierer Provinzialkonzil von 1549 unter dem Erzbischof Joh. von Isenburg, welches besonders Weisungen über die Elementarschulen erteilte. Von da an sorgten die Erzbischöfe mehr für die Schulen, weil sie eine kirchliche Reformation fürchteten; 1561 wurden die Jesuiten berufen. Hauptsache aber war die religiöse Unterweisung, während der sonstige Unterricht zurücktritt; daher ist auch bis gegen 1700 wenig über die Schulen bekannt. Seit ca. 1700 gab es feste Bestimmungen über Schulpflicht, Schulgeld, Schulaufsicht, aber zum Teil ohne viel Erfolg. Für die Schulhäuser wurde gesorgt unter Franz Ludwig 1716—29; doch hatten 1739 manche Schulen keine Fenster und Bänke, es mufste wohl der Unterricht wegen Abhaltung von Tänzen und Gelagen ausfallen, die Lehrerfamilien hatten bisweilen ihr Bett im Schulzimmer. Viel Mühe gab sich der letzte Erzbischof Clemens Wenzeslaus unter dem Einflufs des Abts Felbiger besonders für Vorbildung der Lehrer und für Besserung ihrer materiellen Lage; die Besoldungen bestanden meist in Naturalien. Die Beiträge der reichen Klöster fanden Schwierigkeiten, um 1790 wurden jährlich gegen 6000 Thlr. geliefert. Zur Lehrerbildung war die sogenannte Normalschule im erzbischöflichen Kollegium zu

Koblenz bestimmt, welche auch von Pfarrern besucht werden sollte und welche zweckmäfsig organisiert war.

Von der ehemaligen Lateinschule zu *Fraustadt* (im jetzigen Posen) handelt Dir. M. Friebe. Die Gründung einer Schule wurde 1404 gestattet von dem polnischen König Wladislaw Jagello. 1555 wurde Fraustadt evangelisch und die Schule neu organisiert, die Namen der Rektoren sind seit 1569 bekannt. Die Blütezeit begann ca. 1600, jährlich waren es etwa 200 Schüler; hierzu trug wesentlich bei, dafs infolge der von Kaiser Ferdinand II in Schlesien durchgeführten Gegenreformation viele Familien nach Posen auswanderten; um 1640 hatte man 7 Lehrer. Dann trat infolge der Kriege ein Rückgang ein. Eine grofse Schädigung erlitt die Schule dadurch, dafs 1724 die Jesuiten eine besondere Anstalt errichteten, der Rückgang dauerte das ganze 18. Jahrhundert hindurch, auch die politischen Ereignisse im Anfang des 19. Jahrhunderts trugen dazu bei. 1826 löste sich wegen Mangels an Mitteln die Lateinschule auf. Bezüglich des Unterrichts ist zu bemerken, dafs von einem Einflufs des in dem nahen Lissa lebenden Amos Comenius nichts zu verspüren ist. Im 17. Jahrhundert wurde das Griechische gelehrt, aber noch nicht regelmäfsig und nicht öffentlich; im ganzen bestand der Lehrplan von Melanchthon und Trotzendorf. Im 17. und 18. Jahrh. wurden Deutsch und einige Realien eingeführt, so besonders in dem Lehrplan von 1769. Häufig war die Aufführung von Schuldramen, auch wurden fleifsig lateinische Gedichte gefertigt. Nach der Aufhebung der Jesuiten 1773 wurde die genannte Jesuitenschule zunächst von den Exjesuiten weiter geführt bis 1783, dann bis 1793 von den Cisterziensern. Nach verschiedenen Wechseln wurde im Grofsherzogtum Warschau eine Kreisschule errichtet, aus welcher 1853 eine Realschule und 1890 das jetzige Gymnasium hervorging.

Jubiläumsfeiern, meist nach 25 Jahren des Bestehens, hat eine Reihe von Schulen gehabt, worüber die Berichte, meist von lokaler Bedeutung, vorliegen; so von der Guerikeschule zu Magdeburg, der Oberrealschule zu Gleiwitz, der grofsh. Real- und Landwirtschaftsschule zu Grofs-Neustadt, dem k. Gymnasium zu Grofs-Strehlitz, dem Realgymnasium zu Cassel, dem Realprogymnasium zu Ülzen; zum 50jährigen Jubiläum der städtischen Oberrealschule zu Oldenburg. Allgemeinere Bedeutung haben folgende zwei Jubiläumsfestschriften: 1. Die Festschrift zur Feier des 50jährigen Bestehens des k. Realgymnasiums zu *Erfurt*, verf. vom Lehrerkollegium. Eine förmliche Realschule ging 1834 hervor aus den Ungerschen mathematischen Privatanstalten, welche 1837 in „die Himmelspforte“ verlegt wurden, wo jetzt das Realgymnasium ist. Als die Ungersche Anstalt 1844 einging, erfolgte die Gründung einer öffentlichen Realschule, welche im wesentlichen durch das Schulgeld zu erhalten war. Diese Realschule sollte nach der Ansicht der Gründer eine allgemeine höhere Bildungs- und Erziehungsanstalt sein, also zur Humanität erziehen, wie das Gymnasium, nur mit anderen Mitteln, das Ziel war sehr hoch gesteckt, insbesondere war auch Latein unter den Unterrichtsgegenständen; die Schule sollte

evangelischen und katholischen Schülern offen stehen. Sie erhielt 1859 den Rang einer Realschule I O., 1870 das Recht der Entlassung zu akademischen Studien und ging 1885 in die kgl. Verwaltung über. 2. Ein sehr stattlicher, mit Illustrationen von Örtlichkeiten und Personen („eine Jubiläumsgabe des Verf.“) reich ausgestatteter Band von 412 Seiten enthält die Geschichte des *Georgianums in München*, Festschrift zum 400jährigen Jubiläum von A. Schmid; ein Werk, welches der Verf. „aus einem Aktenmaterial von 150 Foliobänden und aus verschiedenen anderen gedruckten und ungedruckten Quellen“ geschöpft hat. Die Geschichte der Anstalt zerfällt in drei Perioden: 1. von 1494—1800. Stifter der Universität Ingolstadt 1472 und des „Herzog Georigenkollegiums“ war Herzog Georg der Reiche, das letztere wurde 1496 eröffnet. Von den verschiedenen damals bestehenden Kollegien „überstand allein das Georgianum den Wechsel der Zeiten“. Es wird eine eingehende Beschreibung der Einrichtungen, Stipendien, Benefizien usw. gegeben; mit dem G. wurden im Laufe der Zeit auch andere Stiftungen vereinigt. Klagen über die Zustände desselben gab es öfter, so 1770. Das Vermögen betrug 1793 über 46 000 Fl. Die Anstalt hatte von Anfang an einen streng klerikalen Charakter, war den „bischöflichen Seminarien gleichgehalten“ und wurde 1785 in ein förmliches Priesterseminar verwandelt. Die ganze Ausbildung eines Geistlichen war auf acht Jahre berechnet, den Hauptunterricht erhielten die Zöglinge an der Universität, der Erfolg entsprach aber nicht immer den Erwartungen. Eine besondere Pflege fanden Gesang und Instrumentalmusik. Die Aufrechthaltung der Disziplin hatte besonders zur Zeit des Illuminatentums Schwierigkeiten. Das Festhalten an der katholischen Religion verdankte man neben der Universität den bayerischen Herzogen. — 2. 1800—1826. Mit der Universität wurde auch das Georgianum nach Landshut verlegt. Entsprechend den josefinischen Einrichtungen wurde es 1805 in ein staatliches Generalseminar verwandelt Der Sitz zu Landshut war in verschiedenen Klöstern, seit 1804 im Jesuitengebäude. Der Vorstand hiefs bis 1804 Regens, von da an Direktor, die Bilder der Direktoren sind beigegeben. Schon seit der Mitte des 18. Jahrhunderts herrschte „vielfach ein Geist falscher Aufklärung“, erst allmählich wich „das allgemeine Moralchristentum dem positiven Christentum“. Das Resultat der Studien wurde 1820 ungenügend befunden. 3. Wieder mit der Universität ging die Anstalt 1826 nach München über und fand zunächst einen Sitz im Karmeliterkloster, das jetzt dem erzbischöflichen Ordinariat dient, seit 1841 ist es in dem von Gärtner aufgeführten Ludwigsbau, um mit der Universität in Verbindung zu bleiben, es hat einen grofsen Garten; der Direktor (Vf.) ist zugleich ordentlicher Professor der Theologie. „Bis jetzt, heifst es in einem Bericht des Dir. Thalhofer im Jahre 1871, sind die sämtlichen Alumnen des Georgianums gut kirchlich gesinnt und das Vorgehen des Dr. v. Döllinger hat wesentlich dazu beigetragen, solche, die noch schwankend waren, entschieden zu machen und in ihnen Abscheu wachzurufen vor dem Christianismus vagus, welchem der

einst so grofse Döllinger mit vollen Segeln zusteuert". „Sehr hinderlich für das Gedeihen der Studien war seit 1872 die Leistung des Einjährig-Freiwilligendienstes." — Neuerdings wird neben der kirchlichen Musik der Unterricht in der kirchlichen Kunst eifrig gepflegt. Seit der Übersiedelung nach München betrug die Zahl der Alumnen 2600, von welchen 5 Bischöfe bezw. Erzbischöfe, 4 Äbte geworden sind, sehr viele Professoren an Universitäten und höheren Lehranstalten, Vorstände von Priesterseminarien u. dergl. Das Jubeljahr 1894 ist durch ein grofses Gemälde am Plafond des Stiegenhauses von K. Keller verewigt. — Wer über die Geschichte und Entwicklung des Georgianums bezw. ähnlicher Anstalten, die wohl im wesentlichen damit übereinstimmen, genau und erschöpfend sich unterrichten will, findet in dem Buch allen wünschenswerten Aufschlufs.

Nachträglich ist noch zu erwähnen, dafs Dr. A. Düring 1890 eine sorgfältige Geschichte des *Gymnasiums zu Quedlinburg* herausgegeben hat. Nachrichten von dieser Anstalt hat man erst seit dem 3. Jahrzehnt der Reformation, sie war wesentlich eine Gründung des Rats, der von Melanchthon beraten wurde. Einblick in die inneren Zustände haben wir erst seit 1608 durch einen Bericht des Rektors A. Cramer. Nach hoher Blüte trat ein Verfall der Anstalt ein unter dem Rektor Wincken, gest. 1764, eine Reform durch dessen Nachfolger J. J. Rambach, welcher einen neuen mehr Fächer umfassenden Lehrplan und neue Schulgesetze einführte; auf ihn folgte F. A. Stroth, der durch eine Ausgabe des Livius bekannt ist. Der folgende Rektor Meineke hatte mit seinen Neuerungen wenig Glück. Allmählich erfolgte die Umformung der Anstalt nach den Ordnungen des preufsischen Staates. Unter den neueren Rektoren ist zu nennen C. F. Ranke, der Bruder des Geschichtschreibers.

Die geschichtliche Entwicklung des *Realschulwesens* wird besprochen von P. Thomaschky, V RSch. Berlin. Die Entstehung der Realschule lag in der Natur der Sache, in der Entwicklung des öffentlichen Lebens. Baco, Comenius, Francke, Locke förderten dieselbe; dem Utilitarismus dieser Männer entsprechend entstand die Schule Chr. Semlers in Halle 1706, die erste Realschule. Seit Rousseau und Basedow hatte man die Bürgerschule, für welche Gedike, Resewitz u. a. wirkten, trotz dem Widerspruch von Niethammer. Auch Herbart war für die Realschule neben dem Gymnasium, und Schleiermacher erkannte ihre Notwendigkeit an. Epochemachend für die praktische Gestaltung der Idee der höheren Bürgerschule war Spilleke, seine Ansichten waren für die Errichtung solcher Anstalten mafsgebend. Der Fehler aber war, dafs seit den zwanziger Jahren die RSch. durch Verleihung von Berechtigungen Vorbildungsanstalten für gewisse Beamtenklassen wurden. Zu einer festeren Gestaltung führten erst die Schriften von Mager und Scheibert: nach Mager ist die europäisch-moderne Bildung — neben der antiken Bildung des Gymnasiums — Sache der Bürgerschule, nach Scheibert giebt diese die Vorbildung für den Beruf im Gegensatz zur allgemeinen Bildung. Insbesondere ist dann die Rede von der Ausgestaltung des Realschulwesens in Preufsen

bis 1882. Joh. Schulze war kein Gegner der RSch., aber ihres Einflusses auf das Gymnasium. Für dieselbe waren die Reaktionäre, wie Wittgenstein, und die Vertreter der Praxis wie Motz, auch A. v. Humboldt. (Niebuhr kann doch wohl nicht für einen Gegner des Gymnasiums gelten.) Der Staat liefs anfangs gewähren, 1832 erfolgte die vorläufige Instruktion für die Entlassungsprüfung von Bürger- und Realschulen, das Lateinische wurde beibehalten und also auch hier mehr Rücksicht auf den Beamten als den Bürger genommen. Als Schule für die Grundlagen der allgemeinen höheren Bildung neben dem Gymnasium ohne prinzipiellen Gegensatz bestimmte sie die Instruktion von 1859 durch Bethmann-Hollweg und L. Wiese und zwar als Realschule I und II O.: auch letztere gewöhnlich mit Latein und daher eigentlich mehr Gelehrtenschule. Beschränktes Universitätsstudium wurde 1870 gewährt, aber im wesentlichen „war das bürgerliche Schulwesen zum guten Teil verloren gegangen“. Die Realschule nach den Bedürfnissen des bürgerlichen Lebens war noch nicht erstanden (nämlich in Preufsen!).

Namentlich für die *Realschule* ist wichtig die von A. Richter untersuchte Frage: „Welchen Einflufs der lateinische Gymnasialunterricht auf den mathematischen vermittelst der Hypothese von der formalen Bildung ausgeübt hat“. Es wird hier eine doppelte Art von formaler Bildung unterschieden: eine solche, welche durch jede mit hinreichendem Verständnis aufgenommene materielle Bildung erzeugt wird und welche nicht weiter reicht, als die betr. Materie, und eine solche, welche zu den betr. Stoffen, an welchen sie gewonnen wird, keine besondere Beziehung hat; als solche Stoffe, die überhaupt eine Förderung der Seelenvermögen hervorbringen, werden besonders die lateinische Grammatik und die Methodik betrachtet (p. IV med. l. Buno aust. Bruno). Früher herrschte die erstere Art: man lernte zur Zeit Sturms u. a. am Latein das Lateinische, nicht allgemeine Bildung (aber doch die ganze Bildung, die man brauchte!). Die andere Art wurde geltend gemacht durch Freyer, Gesner, Heyne, besonders aber durch F. A. Wolf, und allgemein durch die preufsische Schulbehörde, zumal in der Unterrichtsverfassung von 1816, unterstützt durch die Kantische Philosophie. Freilich fehlte es auch nicht an Gegnern, selbst innerhalb der Philologie, wie Köchly und Böckh. Der Lehrplan von 1892 nimmt zur formalen Bildung keine Stellung. Als eigentlicher Vertreter der formalen Bildung wird Eckstein bezeichnet, weil nach ihm „das formale Prinzip den lateinischen Unterricht wie die Mathematik als eine Gymnastik des Geistes betrachtet“. Von diesem Gesichtspunkt aus wurde auch von Joh. Schulze u. a. der mathematische Unterricht angesehen. Anders äufsern sich z. B. Benecke, Kern, Kramer, aber trotzdem hat diese Hypothese noch eine fast unbeschränkte Herrschaft unter den Mathematikern, wie dies z. B. Pietzker ausspricht. Der Hauptfehler liegt darin, dafs namentlich dem lateinischen Unterricht eine so hohe Bedeutung für die Bildung überhaupt vindiziert wird; erst die Versammlung des Vereins zur Förderung des Unterrichts in Mathematik

nnd Naturwissenschaft 1891 hat die richtige Ansicht ausgesprochen, dafs nämlich die Schulmathematik auf die naturgemäfs sich darbietende Verwendung in Physik, Chemie usw. aufgebaut werden solle. So kann die schädliche Wirkung jener Hypothese beseitigt werden. (Man wird aber jene „Hypothese“ nicht ganz aus der Welt schaffen, sonst gäbe es zuletzt gar keine allgemeine Bildung mehr.)

Über die *Dom- und Klosterschulen des Mittelalters* spricht in populärer Weise ohne Anspruch auf Urkunden- und Quellenstudien G. v. Detten (Landgerichtsrat). Nach einer allgemeinen Übersicht über die Entstehung und Entwicklung dieser Schulen ist besonders die Rede: 1. von Hildesheim: die dortige Schule blühte seit den Ottonen einige Jahrhunderte lang; die Domschule ist wohl zu unterscheiden von dem Andreanum, öfters herrschte Rivalität zwischen beiden; die Domschule konnte im späteren Mittelalter den Anforderungen nicht mehr genügen. — 2. die Schule zu Paderborn entstand zur Zeit Karls d. Gr. und übertraf noch die von Hildesheim; im Anfang des 11. Jahrh. wurde sie besonders vom Bischof Meinwerk gehoben, ihre Blütezeit war 1009—1150. Auch sie verfiel gegen Ende des Mittelalters, bis sie von Bischof Salentin von Isenburg im 16. Jahrh. wieder hergestellt wurde. — 3. Die Schule von Münster bestand schon vor dem Jahre 1000, ihre gröfste Blüte erreichte sie in der ersten Zeit des Humanismus durch R. v. Langen u. a., doch war dieser Glanz von kurzer Dauer. — 4. Die Schule von Corvey, seit ca. 820, ist am wenigsten allgemeiner bekannt, es war eine Klosterschule, welche „in dem romantischen Epos Webers: Dreizehnlinden in unseren Tagen eine glänzende Auferstehung gefeiert hat“. Namentlich waren die Mönche von C. eifrig im Abschreiben von Büchern und in der Miniaturmalerei, was jedoch im 11. Jahrh. zurückging; doch hatte die Schule noch im 12. Jahrh. einen weitverbreiteten Ruf. — Von den *Schulen im heutigen Westfalen vor dem 14. Jahrh.* spricht auch J. Frey. Es bestand eine Reihe von Schulen in den Bistümern Köln, Münster, Paderborn, Minden, fast lauter geistliche Schulen an Kirchen oder Klöstern. Ob in Lippstadt das Recht, den Rektor anzustellen, von der Stadt in Anspruch genommen wurde, ist zweifelhaft. In der Regel wird die Schule so erwähnt, dafs ein Mitglied des Stifts als Scholasticus, Rector oder Magister scholarum bezeichnet wird.

Von den *Bildungsbestrebungen in Frankreich* vor Karl d. Gr. spricht F. Tetzner. Die Volksbildung war im wesentlichen beschränkt auf kriegerische und ritterliche Übungen; über die Schreibkunst in Runen ist wenig bekannt. Bedeutend war der Einflufs der römischen Schulen, welche auch durch den Ansturm der Franken im 5. Jahrh. nicht vernichtet wurden. Unter den Merowingern war Unterricht in den Wissenschaften üblich, es gab Privat- und Klosterschulen; namentlich für den Staatsdienst lehrte man lesen und schreiben, besonders in der Hofschule. Freilich beweist die Schilderung des Königs Chilperich † 584 bei Gregor

von Tours die Mangelhaftigkeit der „gelehrten Laienbildung“. Durch das Christentum wurde der Zweck der Bildung ein spezifisch kirchlicher, priesterlicher, die christlichen Missionare waren von grofsem Einflufs für die Bildung des Volks durch Einrichtung von Klöstern und Schulen; Hauptvertreter dieser Richtung waren Bonifatius und Chrodegang von Metz. (Eine Hauptquelle für diesen Gegenstand scheint nicht erwähnt zu sein, nämlich O. Denk, Gesch. des gallofränkischen Bildungswesens, s. Jahrg. VIII 1892, S. I 3.)

Eine Übersicht über die Entwicklung des *Humanismus und Realismus im höheren Schulwesen Sachsens* während der Jahre 1831—1851 giebt A. Scholtze. — Der Zustand der sächsischen Gelehrtenschulen in den zwanziger Jahren war nicht befriedigend, die Frequenz war meist schwach, die Unterstützung von seiten der Stände und Städte ungenügend, die Ausstattung kärglich, oft fehlte eine Bibliothek, noch häufiger der naturwissenschaftliche Apparat, das Einkommen der Lehrer war kläglich, die feste Besoldung mancher Lyceallehrer betrug 100 Thlr.; im allgemeinen war der Lehrerstand dem geistlichen untergeordnet; es fehlte daher auch an Kandidaten, zumal an akademisch gebildeten. Naturwissenschaften, Mathematik, Deutsch, neuere Sprachen wurden vernachlässigt, Turnen fehlte, die weitaus meisten Stunden hatte das Latein. Gleichwohl herrschte entschiedene Stellung gegen den Realismus, der überhaupt noch nicht eingedrungen war. Aber seit den dreifsiger Jahren erhob sich der Streit zwischen Humanismus und Realismus (vgl. Thiersch und Klumpp), auch in der Presse, wie z. B. Otto eine gänzliche Umgestaltung der deutschen Gelehrtenschulen als eine höchst dringende Zeitforderung bezeichnete. Andere wollten das Gymnasium erhalten, erkannten aber doch manche Mängel desselben an. Ein trefflicher Entwurf des Ministeriums Lindenau zur Organisation der Gymnasien wurde nach langer Beratung in der ersten Kammer zurückgezogen 1834. Doch wurden auf dem Wege der Verwaltung manche Verbesserungen eingeführt. Eine Rektorenkonferenz von 1835 bezeichnete keinen wesentlichen Fortschritt. Es wurden jetzt Gewerbeschulen gegründet, die Realschulen jener Zeit; der Hauptvertreter des Realschulwesens in Sachsen war damals K. Preusker. Zur Gründung eigentlicher Realschulen kam es langsam. In Leipzig war besonders K. Vogel dafür thätig, der neben der beruflichen die höhere wissenschaftliche Bildung der Realschule zuwies, eine Stufe niedriger soll die Bürgerschule stehen; auf das geringe Mafs von Latein legte Vogel keinen Wert. In Dresden war von Bedeutung das Blochmannsche Institut, welches zusammen mit dem Vitztumschen Geschlechtsgymnasium in ein Gymnasium, Progymnasium und Realgymnasium zerfiel. Im Gegensatz gegen Vogel wollte Beyer, der 1838 die Leitung der Neustädter Schule in Dresden übernahm, das Latein nicht missen. Im Jahre 1840, als E. v. Wietersheim das Kultusministerium übernahm, herrschte noch ein sehr ungewisser Zustand. Die Gymnasien hatten in manchen Beziehungen der Zeit Rechnung getragen, aber an Frequenz verloren, „die Gewerbeschulen waren

noch unfertig, den Realschulen war noch keine Stellung im Organismus des Schulwesens angewiesen". (Forts. folgt.)

Zur Litteratur der Preiser- und -verteilung gehört die Abhandlung *Über Schulmünzen* im ehemaligen Kurhessen von K. Knabe; solche Verteilungen bestehen zum Teil noch. Es werden die Medaillen genau beschrieben, wie sie auf Universitäten, Kollegien, Gymnasien usw. in alter und neuer Zeit gefertigt worden sind bezw. werden. Der Gegenstand hat zwar zunächst lokales Interesse, doch sind namentlich die Inschriften auf den Preismünzen bemerkenswert; auf den Münzen von Ulm steht u. a. der Wahlspruch Karls V Plus ultra.

Aus der Geschichte der *Universität Freiburg* II 1818—1830 von Dr. H. Mayer (s. Jahrg. VIII S. I 16) ist nur zu bemerken, dafs 1822 der Präfekt des Freiburger Gymnasiums, H. Schreiber, sich zu einer Klage darüber veranlafst fand, dafs Gymnasialschüler, die wegen Mangels an Kenntnissen die V Gymnasialklasse nochmals besuchen sollten, ja selbst solche, die kaum zum Aufsteigen in die IV Klasse befähigt waren, philosophische Vorlesungen hörten. Die Sache wurde untersucht und die Fakultät erhielt die Weisung, die betr. Schüler wieder zurückzuweisen. Als dieselben fortfuhren, die Vorlesungen zu besuchen, erwiderte der Dekan der Fakultät, dafs letztere von ihnen nicht die geringste Notiz nehme; ob sie die Vorlesungen heimlich besuchen, könne man nicht sagen, und dies könne nicht verhindert werden (S. 29).

III. Schulmänner. Schriften zur Unterrichts- und Erziehungslehre.

Zur Erinnerung an *Aug. Böckh* von M. Hoffmann, Pr. des Gym. Lübeck. Es wird eine Übersicht über das Leben und die litterarische Thätigkeit B.'s gegeben, ohne dafs etwas wesentlich Neues erwähnt würde, seine Bedeutung nach verschiedenen Seiten wird dargestellt. Es wird auch hervorgehoben, dafs B. in seinen akademischen Reden, die er bis 1847 in lateinischer, von da an in deutscher Sprache hielt, stets ein entschiedener Fürsprecher der Freiheit der Universität in politischer, kirchlicher und wissenschaftlicher Beziehung war und einseitigen und engherzigen Tendenzen lebhaft gegenübertrat. Im Anhange sind Auszüge aus 9 akademischen Festreden 1814—1859 mitgeteilt.

Das Andenken an *Jakob Thomasius*, den Vater des berühmteren Christian Th., erneuert R. Sachse. Es mag gleich bemerkt werden, dafs Th. in seinen deutschen Schriften sich stets Thomas nennt und auch als Rektor der Thomasschule sich Thomas unterzeichnete. Er war geboren ohne Zweifel 27. August 1622 und starb 9. Sept. 1684; sein Vater war Advokat in Leipzig. Th. bezog daselbst die Universität 1640, studierte

aber auch in Wittenberg. 1648 wurde er Tertius an der Nikolaischule, 1650 Konrektor, kam dann an die Universität als Professor der Moral, wurde 1656 Professor der Dialektik, 1659 Professor der Beredsamkeit, was er bis zu seinem Tode blieb; daneben wurde er 1670 Rektor der Nikolaischule und 1676 der Thomasschule. Er entfaltete eine reiche litterarische Thätigkeit, vorwiegend philosophischen und historischen Inhalts, für die Schulgeschichte wichtig sind die Acta Nicolaitana und noch mehr, weil noch eingehender und umfangreicher, die Acta Thomana. Als Rektor begann er sofort die klassische Litteratur einzuschränken, besonders sollten Terenz, Cic. off. und Vergil beseitigt werden: „Terenz, weil er als ein Komödiant von Liebessachen handelt", Cic. off., weil der Jugend unbegreifliche Dinge darin vorkommen und weil Cicero „denen Stoicis" folgt, anstatt dem Aristoteles; Vergil, „weil seine Carmina nicht füglich zur Imitatio zu bringen sind". Im Griechischen solle nur das N. T. gelesen werden. Es waren sonach Sittlichkeits- und Nützlichkeitsrücksichten, die Th. bestimmten. Der Rat trat auch im wesentlichen seinen Anträgen bei, welche nach dem Geist der Zeit, nach den Vorgängen von Val. Andreä, Comenius u. a. zu beurteilen sind, es wurden bereits die Schatten des Pietismus vorangeworfen. Andere Besserungsvorschläge des Th. bezogen sich auf Erhöhung des Gehalts der Lehrer und namentlich auf die Aufhebung der Winkelschulen, von welcher er ein Aufblühen der städtischen Schulen hoffte. Dafs er Anerkennung fand, zeigt seine Ernennung zum Rektor der Thomasschule 1676.

Mit J. Thomasius stand im Briefwechsel der Rektor zu Zwickau, 1662—1687, Mag. *Christian Daum*, von dessen „Beziehungen zur Leipziger gelehrten Welt während der sechziger Jahre des 17. Jahrh." R. Beck im Progr. des Gymn. Zw. redet; aufser Thomas handelt es sich noch um einige andere wenig bekannte Gelehrte. Der Briefwechsel zwischen Daum und Th. betrifft vorwiegend litterarische Zustände (S. 3 l. Tursellinus st. Turcell., und Stöffler st. Staeffler); von Bedeutung ist er nicht. Doch mag bemerkt werden, dafs die Briefe fast ausschliefslich mit der Patristik und mit Schriftstücken aus dem 12. und 13. Jahrh. sich beschäftigen und dafs die Historiker mehr nur nach der formalen Seite beurteilt werden.

Die Schrift von A. Pick: *Prof. Jak. Dominikus*, der Freund des Koadjutors von Dalberg, hat fast ausschliefslich biographische Bedeutung und mit dem Schulwesen sehr wenig zu thun.

Die Schrift von P. Diebow, *Die Pädagogik Schleiermachers im Lichte seiner und unserer Zeit*, ist aus einer Dissertation herausgewachsen und soll zum Studium der Schleiermacherschen Pädagogik und überhaupt der Philosophie anregen. Das Verständnis der Sache soll „durch den Aufweis (sic!) ihrer geschichtlichen Bedingtheit erhöht und das Interesse dafür gesteigert werden". Diesem Zweck dienen auch die Beziehungen auf die pädagogischen Bestrebungen der Gegenwart. Namentlich die auf den letzteren Punkt sich beziehenden Abschnitte sind von

Interesse, man findet hierfür zahlreiche Anführungen und Orientierungspunkte.

Die *Gedanken J. Lockes über Erziehung* werden dargestellt und gewürdigt von E. Fechtner. Nach einer Übersicht über Leben und Wirksamkeit Lockes wird — was den Hauptteil der Schrift ausmacht — der Inhalt der berühmten Thoughts dargelegt, dann auf einigen Seiten ein Urteil darüber abgegeben. Lockes Eigentümlichkeiten beruhten nach ihren Vorzügen und Mängeln auf seiner körperlichen Konstitution, seinen Lebensgewohnheiten, den allgemein englischen Eigenschaften (utilitarische Anschauung, Privaterziehung, Spiel usw.), im Religionsunterricht auf dem herrschenden Deismus; die Mängel werden dadurch gemildert, daſs die Erziehung eines vornehmen jungen Mannes beabsichtigt war. Historisch wird besonders der Zusammenhang mit Montaigne bezw. der Gegensatz zu demselben hervorgehoben, Comenius wird bei Locke nicht erwähnt. Für die Entwickelung der Pädagogik und Didaktik ist L. von gröſster Bedeutung; der Verfasser sagt: „Die Pädagogik und Didaktik der neueren Zeit ist die Lockesche, mehr oder weniger folgerecht“; — was sich die Comenianer merken können. Etwas wesentlich Neues enthält die Schrift nicht.

Mit *Herbart* beschäftigen sich einige Schriften: eine „Studie“ von A. Gleichmann, *Über den bloſs darstellenden Unterricht Herbarts.* Man kann die Bezeichnung „Studie“ schon deshalb berechtigt finden, weil ein Terminus bezw. eine Funktion der Herbartschen Pädagogik besprochen wird, was bei Herbarts Terminologie und System wohl angebracht zu sein scheint. Gegenstand der Untersuchung ist der Zweck dieses Verfahrens, wobei besonders der Ausdruck: „die Erfahrung nachahmen“ genauerer Erklärung bedarf, seine Anwendbarkeit, Lehrform, Verhältnis zum analytischen und synthetischen Unterricht, sowie zu dem „darstellenden Unterricht“ der Zillerschen Schule und Dörpfelds; der darstellende Unterricht ergiebt sich als im wesentlichen identisch mit dem, was Mager, Stoy u. a. genetische Methode nennen, wobei freilich das „bloſs“ bei Herbart wegfiele. — In 6. Auflage ist erschienen die *Vorschule der Pädagogik Herbarts* von Chr. Ufer. Dieselbe ist mit einem „zeitgeschichtlichen Vorwort“ versehen. Ufer bemerkt: Nach verschiedenen Hindernissen habe seine Schrift allgemeine Verbreitung gefunden und zur Ausbreitung der Herbartschen Ideen nicht wenig beigetragen. Diese Ideen haben sich weit verbreitet, wenn auch der „Verein für wissenschaftliche Pädagogik“ aus mehrfachen Gründen an Mitgliedern verloren habe; für die Zunahme der Anhänger Herbarts sprechen namentlich die zahlreichen Vereine und Verbände; auch im Ausland haben Herbarts Gedanken „seit dem ersten Erscheinen dieses Buchs wesentlich an Anhängern gewonnen“, was aus einer Reihe von Schriften erhelle, besonders in Nordamerika. Man kann also nicht sagen, „daſs die Herbartbewegung ihren Höhepunkt überschritten habe, sondern nur daſs die Zeit des heftigen Kampfes vorbei zu sein scheine“. Für Herbart haben

besonders die praktischen Arbeiten der letzten Zeit gewirkt, zumal auf dem Gebiet des Religionsunterrichts, aber es ist auf dem praktischen wie theoretischen Feld noch viel zu thun, wenn auch durch Dörpfeld, Strümpell u. a. manches geschehen ist; auch auf dem Gebiet der allgemeinen Pädagogik sind — trotz Willmanns Didaktik — die Fortschritte nicht bedeutend gewesen. Praktische Bethätigung hat die Theorie Herbarts gefunden in dem pädagogischen Seminar Reins zu Jena und in den Schulen zu Altenburg (zunächst an der Mädchenschule des Verfassers). — Wer ein bombenfester Herbartianer werden will, wird bei Ufer eine sehr förderliche Anleitung finden.

Über das *Pädagogische Seminar Herbarts in Königsberg* handelt K. Kehrbach (die Abhandlung wurde vorgetragen auf der 42. Philologenversammlung zu Wien). Herbart fafste schon in Göttingen die Errichtung einer Experimentalschule für Lehrer ins Auge. Der Begründung eines pädagogischen Seminars in Königsberg, welches 1810—33 bestand, gingen mehrere vorbereitende Stadien voraus, welche auf Entwürfen Herbarts beruhten und über welche reichlichere Nachrichten erst neuerdings durch Kehrbach aufgefunden worden sind. Ein erster Entwurf von 1809 kam nicht zur Ausführung; ein „didaktisches Institut", welches 1810—17 bestand, litt an mehrfachen Übelständen, namentlich dem Mangel an bleibenden und regelmäfsigen Schülern; es folgte das pädagogische Seminar, welches ein eigenes Haus besafs. Die Einrichtungen und Übungen dieser Anstalt werden beschrieben, sowie die Methode, welche Herbart sich bildete. Als Hauptpunkte werden genannt die Heiligkeit des Familienlebens und Herbarts Überzeugung von der Bedeutung des klassischen Altertums: „In Herbarts Erziehungslehre, sagt Lobeck, galt der philologische Unterricht als eine der bewegenden Hauptkräfte, wenn auch entkleidet von dem grammatischen Detail."

Ebenfalls in der 42. Philologenversammlung erstattete Kehrbach Bericht über die Veröffentlichungen der Gesellschaft für deutsche *Erziehungs- und Schulgeschichte.* Es sind in den vorhergehenden 2 Jahren erschienen Monum. Germ. Paedag. Bd. XI u. XIII (s. Poten, Militärisches Bildungswesen II, Jahrg. VI 1891 S. I, 1 und Teutsch, Siebenbürgische Schulordnungen II, Jahrg. VII 1892 S. I 2), sowie Bd. IV (Schmidt, Geschichte der Erziehung der baierischen Wittelsbacher bis 1750, Jahrgang VIII 1893, S. I 1). Folgen soll eine Darstellung der Erziehung der Habsburger. — Erschienen sind nunmehr Bd. XII, XIV, XVI (s. Jahrgang IX 1894). Die Beiträge in den „Mitteilungen" können hier nicht spezieller angegeben werden. Die Gesellschaft hat sich in eine Anzahl von Gruppen für die einzelnen Länder geteilt, organisiert sind bis jetzt Anhalt, Baden, Hessen, Oldenburg, Schweiz, Provinz Westfalen und Pommern, in der Bildung begriffen Österreich, welches wieder in 5 Sektionen zerfällt, aufserdem ist geplant eine Gruppe von katholischen Ordensverbindungen, welche sich mit Erziehung und Unterricht befassen.

Ernst Moritz Arndt als Pädagog wird behandelt von H. Kefer-

stein, namentlich im Anschlufs an den „Geist der Zeit“. Die pädagogische Wirksamkeit ist hier freilich in weiterem Sinn zu fassen, nicht auf Grund einer von A. unmittelbar geübten Lehrthätigkeit, auch als akademischer Lehrer kann A. nicht als wissenschaftlich hervorragend bezeichnet werden, aber dieser „Defekt wird bei ihm besonders durch eine geradezu divinatorische Gabe aufgewogen, vermöge deren er Zukunftsbilder von politisch-sozialen Einrichtungen zu entwerfen wufste“; er ist hinsichtlich seines Einflusses mit Männern wie Hutten, Luther, Fichte, Schiller, Schleiermacher zu vergleichen — natürlich mit allerlei Restriktionen. Seine pädagogischen Grundanschauungen erinnern teils an die hellenisch-platonischen, teils an die Rousseausche, sofern er das Musische mit dem Gymnastischen verband und der Erziehung eine vorwiegend negative Wirkung beilegte, sein Erziehungsprinzip kann daher als ein naturalistisch-realistisches bezeichnet werden im Gegensatz zu der kirchlichen Erbsündentheorie (weshalb auch die Auffassung seines religiös-kirchlichen Standpunkts in der Biographie von W. Baur verfehlt ist). Die sittlich-religiöse Erziehung soll in der Familie begründet werden, wobei der Mutter eine Hauptrolle zufällt: die Mutter ist die Vertreterin der Liebe, der Vater Vertreter der Notwendigkeit; man wird hier lebhaft an Pestalozzi erinnert; dabei ist Arndt mit Rousseau ein Feind aller Verfrühung im Lernen, aller Vielwisserei. Der Sprachunterricht soll mit voller Berücksichtigung der Muttersprache anheben, deutsches Wesen soll gepflegt werden. Vom Deutschen gehe man zunächst zu den verwandten Sprachen des Nordens und Nordwestens, dann erst zum Romanischen und bahne sich so den Weg zur Betreibung der Sprachen von Rom und Hellas; denn „gegen die andauernde Beschäftigung mit den altklassischen Sprachen und Litteraturen kann sich nur ein banausischer Nützlichkeitsstandpunkt erklären“. Mit der Lektüre der Alten soll das Studium ihrer Historiker verbunden werden, wobei es sich in erster Linie um „Gesinnungsbildung“ handelt. Gegenüber den philanthropinistischen Bestrebungen spricht sich A. wiederholt gegen die Spielerei der Lernarbeit aus. Durch eine Auswahl pädagogischer Aussprüche aus Arndts Schriften werden diese allgemeinen Ausführungen begründet. — Die Schrift ist ein schätzbarer Beitrag zur Charakteristik des Mannes und teilt manches Beherzigenswerte mit, was aber eben vor allem nur individuelle Bedeutung hat.

Zwei ausgezeichneten früheren Lehrern des Stettiner Marienstiftsgymnasiums ist die Schrift von M. Kunze gewidmet: *Ludwig Giesebrecht und Carl Löwe.* Der Name und die Wirksamkeit des ersteren ist schon bekannt aus dem Buch von Franz Kern: L. G. als Dichter, Gelehrter und Schulmann (Stettin 1875); Verfasser beginnt mit dem Satz: „L. G. ist einer der seltenen Männer dieses Jahrhunderts.“ Er war geboren 1792 zu Mirow in Mecklenburg-Strelitz, wurde 1817 besonders für Deutsch und Geschichte, dann auch für Religion berufen, war 1848 auch im Frankfurter Parlament und starb 1873. „Seine Gröfse lag in seiner Persönlichkeit, in seinem Charakter“, zu dessen Darstellung auch einige Seltsam-

keiten erwähnt werden. Weniger bekannt ist C. Löwe, geb. 1796 zu Löbejün bei Halle, der nach theologisch-philologischen Studien Lehrer für Musik und Naturwissenschaften, sodann Musikdirektor wurde, auch Organist an S. Jakobi, ein fruchtbarer Komponist, besonders von Oratorien, „unermüdlich thätig für Hebung der Musik in ganz Pommern“.

Al. Knöppel, *Die kulturhistorischen Stufen der Herbart-Ziller-Stoyschen Schule.* Der Verfasser erklärt sich zuvörderst gegen die Herbartsche Psychologie und die Versuche, die Stufen der Einzelnentwicklung denen der Gesamtentwicklung kongruent zu setzen. Die Zillerschen Gesinnungsstoffe für den achtjährigen Kurs werden im einzelnen analysiert und mehr oder weniger unpassend gefunden, namentlich wird die Aufstellung der „Reformation“ (sic! vom katholischen Standpunkt aus) als „einer und zwar der höchsten Kulturstufe“ getadelt; auch gegen die Konzentrationsidee wird allerlei geltend gemacht. Demzufolge „ist ein Unterrichten in diesem Sinn aus praktischen, methodischen und religiösen Bedenken in unseren Schulen nicht zulässig“. — Es kann nichts schaden, wenn gegen die Herrschaft der „wissenschaftlichen Pädagogik“ bisweilen Protest erhoben wird.

Vom katholischen Standpunkte aus geschrieben ist auch die polemische Abhandlung *Die wahren Verdienste Luthers um die Volksschule* von Dr. Thalheim; sie ist speziell gerichtet gegen Dr. Schumann, welcher in seinem „Leitfaden der Pädagogik“ (1880) sagt: für die Volksschule sei erst durch die Reformation „die eigentliche Geburt“ erfolgt. Es wird nun schliefslich als Resultat der Untersuchung erklärt: „Luthers wahre Verdienste auf diesem Gebiet sind schnell aufgezählt; — Luther ist nicht der Gründer der deutschen Volksschule, sondern ihr Zerstörer“. Am häufigsten beruft sich Verfasser auf Janssen und Paulsen.

Fr. Ehrenberg, *Die Universität Halle*, enthält eine Geschichte der Stadt und Universität Halle in übersichtlicher, etwas willkürlicher Aneinanderreihung verschiedener Beziehungen und Ereignisse; ohne Anspruch auf wissenschaftliche Bedeutung, die man in W. Schraders Geschichte der Universität suchen mufs. Insbesondere sind die Beziehungen zwischen Halle und Strafsburg hervorgehoben. (S. 12 l. Christian Wolff statt Wolf; F. A. Wolf der Philolog wird nicht genannt!)

Eine kurze Übersicht über die Geschichte der *Universität in Halle* bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts“ (c. 1860) giebt G. Hertzberg; das Schriftchen ist aus zwei Vorträgen entstanden und ist bestimmt und erwünscht für solche Leser, denen das „monumentale Schradersche Werk“ (2 Bde. in zus. 1223 Seiten gr. 8) nicht zugänglich ist.

L. W. Seyffarth, *Pestalozzi in Preufsen.* Pestalozzi fand auswärts mehr Anklang als in der Schweiz: so kam auch der schöpferische Geist in die preufsischen Volksschulen durch ihn. Friedrich Wilhelm III und die Königin Luise hatten ein lebhaftes Interesse für die von ihm ausgehenden Bestrebungen; obgleich das Konsistorium anders gesinnt war, wurde doch vom König der Prediger K. Witte von Lochau nach München-

buchsee zu P. geschickt und der Minister v. Voſs trat brieflich mit ihm in Verbindung; doch ging man längere Zeit mit Bedacht und Vorsicht vor. Ganz im Geist P.'s war das 1805 eröffnete Plamannsche Institut in Berlin, dessen Zögling auch Bismarck war; ein besonderes Verdienst desselben war die Heranbildung von Lehrern Im gleichen Geist wirkte u. a. besonders K. A. Zeller. Eine Anzahl junger Männer wurde nach Yverdon zu P. geschickt und der liberale Gesetzesentwurf Süverns war förderlich. Unter Altenstein wurde der P.'sche Geist noch geschätzt, aber unter Eichhorn bezw. Eilers „wuchs der finstere Geist"; und Thiersch der Philologe durfte energisch gegen die Methode P.'s sich erklären. (Vertrat Th. einen „finsteren Geist"?) Die Regulative Stiehls unter Raumer und Mühler „besiegelten den Tod jedes Idealismus", bis sie 1872 unter Wilhelm I aufgehoben wurden. Gegenwärtig wirken die Lehrervereine, Lehrertage u. dgl. im Geist P.'s. — Wenn S. 4 gesagt wird, der Ruhm, in intensiver und umfassender Weise sich des (Volks-) Schulwesens angenommen zu haben, gebühre Preuſsen, so ist doch zu bemerken, daſs andere Staaten darin vorgingen; in Württemberg war schon in der Groſsen Kirchen- und Schulordnung von 1559 ein Abschnitt über die deutschen Schulen enthalten, die Schulpflichtigkeit wurde 1649 angeordnet und die „Erneute Ordnung für die deutschen Schulen vom 26. Juni 1729" war unter sichtbarem Einfluſs des Spenerschen Geistes entstanden. Die Methode Pestalozzis wurde in Württemberg zuerst begünstigt, aber eine königl. Resolution von 1812 befahl ausdrücklich, „daſs alles, was auf die P.'sche Methode, welche Wir nun ein für allemal in öffentlichen Instituten nicht eingeführt wissen wollen, hindeuten würde, durchaus vermieden werde". Doch konnte diese Resolution nicht verhindern, daſs P.'s Grundsätze heilsam fortwirkten, besonders in der Einführung des Anschauungs-Unterrichts und der Verbesserung des Rechenunterrichts (vgl. päd. Encykl. X² S. 449 ff.).

Auf Pestalozzi beziehen sich auch: P. Natorp, *P.'s Ideen* über Arbeiterbildung und soziale Frage, — und das pädagogische „Charakterbild in 3 Aufzügen", *Pestalozzi in Stanz* von F. Sommer, mit einem Vorwort von L. W. Seyffarth.

In dem von Fr. Mann herausgegebenen „Pädagogischen Magazin" ist veröffentlicht *Erziehung und Unterricht im 18. Jahrhundert nach Salzmanns Roman Karl von Karlsberg* von Dr. E. Gehmlich. Salzmann will durch diesen sechsbändigen Roman in Briefen zeigen, „daſs es bei aller Aufklärung doch noch unbeschreiblich viel Elend und Jammer auf der Erde gebe und daſs dieses Elend eine Wirkung insbesondere der unvernünftigen bürgerlichen Verfassung sei". Eine von den Ideen der Aufklärung durchdrungene Verfassung könnte allem Elend ein Ende machen. So liegt die Bedeutung des Romans auf kulturhistorischem Gebiet und für die Kenntnis der geistigen, sittlichen und sozialen Verhältnisse des 18. Jahrh. bildet er eine wertvolle Quelle. Was über Erziehung und Unterrichtswesen jener Zeit mitgeteilt wird, ist höchst interessant. —

Ferner: *Die bedeutendsten evangel. Schulordnungen des 16. Jahrh. nach ihrem pädagogischen Gehalte* von Ad. Rude. Es werden die drei wichtigsten Schulordnungen betrachtet, nämlich das sächsische Visitationsbüchlein Melanchthons von 1528, die Schulordnungen Bugenhagens, besonders die braunschweigische Ordnung und die grofse württembergische Kirchen- (und Schul-) Ordnung vom J. 1559; dazu die Goldbergschen Schulgesetze Val. Trotzendorfs.

Natürlich hat sich auch die *Comenius-Litteratur* mit dem Jubeljahr nicht erschöpft. Aufser den Aufsätzen, welche die „Monatshefte der Comenius-Gesellschaft" enthalten und welche freilich z. T. von Comenius, seiner Zeit und Wirksamkeit etwas abliegen, sind auch noch einige Schriften erschienen: *Comenius als Kartograph* nach der böhmischen Abhandlung von Jos. Šmaha; der Schrift beigegeben ist ein Abdruck der Nova delineatio Moraviae von C. vom Jahr 1628, wahrscheinlich 1630 zuerst gestochen; am Rand der Karte befinden sich vier Städtebilder, welche aber ohne Zweifel nicht von C. selbst herrühren, das Original der Karte ist bis jetzt nicht aufgefunden worden. — Über *Eins ist not, Unum necessarium des J. A. Comenius*, Vortrag von A. Costers; Comenius Studien 3 enthält *Die Erziehung der Kinder nach Pestalozzi und Comenius* von W. Böttcher, und *Aussprache des Comenius zu Gunsten des Handfertigkeitsunterrichtes*; endlich sind erschienen 2 Abhandlungen von J. A. Comenius *Über die Vertreibung der Trägheit aus der Schule* und *Aus dem Schullabyrinth Ausgang ins Freie* übers. von C. Th. Lion, je mit „Vorbemerkung". — Herausgegeben sind ferner: *Phil. Melanchthonis Declamationes*; das erste Bändchen ist 1891 erschienen und von dem 1893 zu früh verstorbenen K. Hartfelder herausgegeben worden: es enthält nach einer Einleitung, worin der Begriff der Declamatio Meanchthons überhaupt, die Echtheit und die Würdigung dieser Reden behandelt wird, 5 Deklamationen, worunter gleich die erste noch in Tübingen gehaltene De artibus liberalibus, sodann die berühmte Antrittsrede in Wittenberg 1518, das Programm seiner ganzen Lebensaufgabe, und noch drei andere je mit einer Einleitung. Das 2. Bändchen ist aus Hartfelders Nachlafs in der Sammlung von „lateinischen Litteraturdenkmälern des 15. und 16. Jahrh." von M. Herrmann erschienen; es enthält 4 Reden: De gradibus, de ordine discendi, de restituendis scholis und besonders de studiis linguae graecae, in welcher Rede das Theologische stark betont ist. Zu jeder dieser Reden ist noch von Hartfelder eine kurze Erläuterung und ein Verzeichnis der Lesarten gegeben. Diese Veröffentlichung von Stücken, die man sonst nur mit Umständlichkeiten bekommt, ist sehr dankenswert. — *Rousseau, Emile* übersetzt, mit Einleitung und Anmerkungen von E. v. Sallwürk, nebst Biographie von Th. Voigt (3. Aufl.); *Fr. M. Vierthalers ausgew. pädadogogische Schriften* herausg. mit Einleitung und Anmerkungen von L. Glöckl; die Veröffentlichung dieser bisher wenig bekannten Schriften des alten Pädagogen (V. wurde geboren 1758 und starb 1827 — ? das Todesjahr ist nicht angegeben) soll den

Vorwurf, dafs auf katholischer Seite für die „sog. Volksschule“ so viel wie gar nichts geschehen sei, „in eclatantester (sic) Weise“ widerlegen und dem verdienten Manne eine Ehrenschuld abtragen. — *Bernhard Overberg, Von der Schulzucht*, mit Einleitung herausg. von A. Richter. Bernh. Overberg, geb. 1754, war der Gehilfe des Münsterschen Generalvikars Franz v. Fürstenberg in der Einrichtung von Volksschulen; das vorliegende ist der gröfseren Schrift, O.'s Hauptwerk, „Anweisung zum zweckmäfsigen Schulunterricht“ entnommen, welche besonders abgedruckt ist bearbeitet und mit Einleitung von J. Gansen. — *J. B. Basedow, Vorstellung an Menschenfreunde* mit Einleitung und Anmerkungen von H. Lorenz; die Schrift von 1768 eröffnete die pädagogische Thätigkeit Basedows und überhaupt die Bewegung des Philanthropinismus und ist „ohne Zweifel die beste und bedeutendste der Basedowschen Schriften“; ein Neudruck ist um so erwünschter, als die Schrift im Antiquariatsbuchhandel kaum noch zu bekommen und nur hier und da auf gröfseren Bibliotheken zu finden ist. — *Das Krebsbüchlein oder Anweisung zu einer unvernünftigen Erziehung der Kinder von Chr. Gotth. Salzmann*, das zuerst 1780 erschienen ist, ist mit Einleitung und Anmerkungen von E. Schreck in der Reclamschen Bibliothek neu herausgegeben worden. In der Sammlung *deutscher Litteraturdenkmale* des 18. und 19. Jahrh. herausg. von A. Sauer ist die Schrift von Chr. Thomasius, *Von Nachahmung der Franzosen* nach den Ausgaben von 1687 und 1701 mit einer „Vorbemerkung des Herausgebers“ erschienen, in der Bibliothek *pädagogischer Klassiker* herausg. von Fr. Mann der 4. Band von Pestalozzis Ausgewählten Werken, der *P.'s Reden an sein Haus* 1808—1818 und „Schwanengesang“ nebst „P.'s Leben und Wirken“ vom Herausgeber enthält. — *53 Jahre im Amt* enthält „Mafsgebliches und Unmafsgebliches zur Praxis des Lehrers“ nebst dem Lebensgang des Verf., des 1893 in den Ruhestand getretenen Seminar-Oberlehrers zu Camin *Fr. Oehmke*. — Die *Lebenswege eines schwäbischen Pädagogen* enthalten Mitteilungen aus dem Tagebuch von Chr. Böhm, weil. Schulinspektor zu Wenden in Liefland, gest. 1888 (vgl. Jahrg. VIII 1893 S. I 29). — Die *Festschrift zur Feier des 25jährigen Jubiläums des österreichischen Reichsvolksschulgesetzes* von Fr. Tomberger giebt Bericht über „ein Vierteljahrhundert Kulturarbeit“.

II.

Schulverfassung

C. Rethwisch (Schulverfassung als Ganzes)
L. Viereck (Erziehungskunst; Schulpflege).

I. Schulverfassung als Ganzes.

Reform oder Revolution! Unter diesem Losungswort tritt der Geh. Regierungsrat C. v. Massow mit rückhaltloser Offenheit und Entschiedenheit an die soziale Frage in einer gehaltreichen Schrift heran, die auch die innere und äufsere Schulverfassung in den Kreis ihrer Betrachtung zieht.

„Unzufriedenheit und Ratlosigkeit sind, wie die Geschichte aller Zeiten lehrt, sichere Vorboten der Revolution, sie sind die unfehlbaren Symptome einer Krankheit der Volksseele. Mit dieser Krankheit sind wir behaftet, wir sind krank, schwer krank." Diese düstere Auffassung unserer Gesamtlage führt den Verf. nun aber keineswegs dazu, ein fatalistisch-unthätiges Zuschauen für das Beste zu halten oder „rückwärts reformieren" zu wollen, oder etwa gar von der Anwendung von Gewaltmitteln die Überwindung der Gefahr zu erwarten. Nein, er erkennt in den Tiefen der sozialen Bewegung und der Erregung der Massen eine geistige Strömung, die nach Höherem als nur nach der Verbesserung der wirtschaftlichen Lage strebt. Durch die Verbreitung des Schulunterrichts unter alle Schichten des Volks, durch allgemeine Wehrpflicht, Teilnahme an der Politik, durch Vereinswesen, Presse, Litteratur und unsere ganzen Verkehrsverhältnisse hat sich der Bildungsstand in den Massen beträchtlich gehoben, und sind in ihnen naturgemäfs erweiterte Ansprüche gesellschaftlicher und geistiger Art entstanden. Die gesellschaftliche Mifsachtung, der die niederen Volksklassen so vielfach bei den höheren begegnen, und die unzulängliche Befriedigung der Bedürfnisse des geistigen Teils im Menschen, unter der der Arbeiter zu leiden hat, das sind nicht minder wesentliche Ursachen der bedrohlichen Stimmung in den Massen als das Trachten nach materiell günstigeren Daseinsbedingungen. M. hat viel

mit dem Volk verkehrt und sich den Glauben an den gesunden Kern im Volk bewahrt. „Für einen Tropfen Liebe giebt es einen Eimer wieder, es lohnt reichlich, überreichlich. Und wieviel kann man von ihm lernen! Welch' richtiges Urteil, welch' klaren Blick zeigt es und welch' treues Herz!“ Die Verirrungen in den breiteren Volksschichten rühren vornehmlich daher, dafs die höheren Gesellschaftsklassen die Führung verloren haben. Sie ist ihnen entgangen, indem sie die nähere Fühlung mit dem Volk eingebüfst haben. Ihre geistige Überlegenheit ist nicht mehr grofs genug, so haben sie sich zurückgezogen und vornehm abgeschlossen; sie kennen das Volk zu wenig, und darum verkennen sie es und behandeln es falsch. „Hinein in das Volk! Das Volk ist wissens- und bildungsbedürftig.“ Dazu gehört aber eine viel vollkommnere geistige Ausrüstung unserer oberen Stände, als wir sie im allgemeinen besitzen.

So gelangt M. zu seinen Vorschlägen betreffs Veränderungen in unserem höheren Schulwesen. Das ihm Wichtigste hierunter ist eine bedeutend vermehrte Fürsorge für die Einführung der Jugend in die Kenntnis unseres Staats- und Volkslebens. Er möchte die letzten drei Schuljahre ganz für die Beschäftigung mit dem bestimmen, was zum Verständnis der Gegenwart gehört. Insoweit er hier als Gegenstand der Beschäftigung nur den Inhalt unseres heutigen politischen und gesellschaftlichen Verfassungszustandes ins Auge fafst, erscheint das Begehren zu weitgehend. Die sprachlich-geschichtliche und die mathematisch-naturwissenschaftliche Ausbildung würden hierbei gefährdet sein. Dagegen zielt M. insofern auf etwas völlig Richtiges, als fürs eine aller Unterricht auf der Oberstufe dem Schüler zu einem immer klareren Bewufstsein verhelfen soll von der Beziehung des Gelernten zu dem im späteren Leben von dem gebildeten Mann zu Leistenden, und als fürs andere hierzu den Grundzügen nach die Bekanntmachung mit den Einrichtungen und Verhältnissen gehört, in deren Mitte ein jeder sich nachmals bei seinem Wirken gestellt sieht. Werde der Sinn für die Zustände des uns umgebenden öffentlichen Lebens nicht rechtzeitig in der Jugend erweckt, so gehe es hierbei wie eben in anderen Stücken auch: die meisten holen das Versäumte, soweit es aufserhalb ihres engeren Berufskreises liegt, später nicht mehr nach. Noch in einer anderen Beziehung läfst sich schwer im späteren Leben ersetzen, was dem Menschen in der Jugend versagt geblieben ist: wer nicht von früh auf einem Kreise angehört hat, in dem Frauen von edler Geistes- und Herzensbildung walteten, der wird nur selten zur harmonischen Ausgestaltung seines ganzen Wesens gelangen und das sichere feine Taktgefühl meist nicht bekunden, das überall und jedem gegenüber den richtigen Ton zu finden weifs. Wo dieser Mangel sich findet, auch da sei, trotz aller Schulkenntnisse, ein geistiges Proletariat vorhanden.

Aber auch in dem engeren Umkreise der Berufsausbildung werde in der Regel der Sinn zu wenig auf das Ganze, auf den Zusammenhang aller Teile hingelenkt. Sowohl in der wissenschaftlichen als in der praktischen

Hälfte der Vorbereitung auf die höheren Berufsarten herrsche das „Spezialistentum“ zu sehr vor. Verf. führt dies näher an dem Beispiel des Verwaltungsfaches aus. Den jungen Verwaltungsbeamten wünscht M. eine „Verwaltungsakademie“, wie sie die Offiziere in der Kriegsakademie besitzen. Unsere Behördenorganisation in der allgemeinen Staatsverwaltung sei gut, aber der innere Dienstbetrieb leide an Schäden. Das Berichtswesen hänge wie ein Bleigewicht an dem Geschäftsgang unserer Behörden; die Zentralisation sei eine übermäfsige. Man solle sich für den amtlichen Geschäftsverkehr das Beispiel der grofsen Geschäftshäuser zum Muster nehmen, das Schreibwerk soviel als möglich durch mündlichen und telephonischen Verkehr ersetzen; wo es nicht zu entbehren ist, es wenigstens von allen überflüssigen Förmlichkeiten befreien. Es dürfe nicht, wie es jetzt der Fall, die Regel bleiben, sondern müsse die Ausnahme werden, dafs von der unteren Dienststelle vor der Entscheidung in einer Sache erst an die höhere berichtet werden mufs; die Beschwerde an die höhere Behörde bleibe ja doch immer noch nötigenfalls offen. Wie es jetzt steht, wird die Zeit und Kraft unserer höheren Beamten in ganz unverhältnismäfsiger Weise von den formalen Dienstobliegenheiten in Anspruch genommen und bleibt viel zu wenig Kraft und Frische für die tiefere Durchdringung der sachlichen Aufgaben übrig, die das Amt mit sich bringt. Aber auch nach einer derartigen Vereinfachung unserer Staatsmaschine und Entlastung unserer Beamten beim Dienst an der Maschine bleibe das Bedürfnis nach Errichtung eines „Oberverwaltungsrates“ bestehen, der in ähnlicher Weise die allgemeinen Angelegenheiten der Verwaltung in wissenschaftlichem Geiste zu behandeln hätte, wie der Grofse Generalstab die der Heeresleitung bearbeitet. Überhaupt sei in dem inneren Dienstbetrieb der Heeresverwaltung ein ganz anderer Fortschritt zu spüren wie in dem der bürgerlichen Staatsverwaltung. Was M. von der Reformbedürftigkeit der Verwaltung im allgemeinen sagt, das findet seine sinngemäfse Anwendung auch auf die Schulverwaltung im besonderen.

Es ginge über die Grenzen unserer Berichtszwecke hinaus, wenn wir dem Verf. noch weiter folgen und die Heilmittel sämtlich prüfen wollten, die er für die sozialen Krankheitserscheinungen im Volkskörper angiebt. Nur auf einen dem Erziehungsgebiete im weiteren Umfange angehörigen Punkt sei zum Schlufs noch hingewiesen. Mit vollem Recht sieht M. die bedenklichste Lücke unserer Volkserziehungseinrichtungen darin, wie die jungen Burschen in den Jahren zwischen dem Austritt aus der Schule und dem Eintritt ins Heer sich gewöhnlich selbst überlassen bleiben. Zur Abhilfe dieses Mifsstandes fordert er allgemeine Fortbildungsschulpflicht und Bestellung von verantwortlichen Pflegern für jugendliche, einer anderweitigen Aufsicht entbehrende Arbeiter.

Kann sich Ber. mit M.'s Gesamtauffassung von dem, was uns zur friedlichen Lösung der sozialen Frage notthut, im wesentlichen einverstanden erklären, so möchte er doch nicht soviel, wie M. will, dabei dem

Staate unmittelbar übertragen, sondern zieht freie Selbstthätigkeit unter Staatsaufsicht grundsätzlich dem anderen Wege vor.

In dem Grundgedanken, dafs zur Abwendung der sozialen Gefahren eine vervollkommnete Ausbildung der Jugend aus den höheren Schichten gehöre, begegnet sich mit dem eben besprochenen Werk eine Schrift von Gymnasialdirektor L. Schädel, *Höhere Schule und soziale Frage*. Der sozialpolitischen Unwissenheit unserer Schüler bei ihrem Eintritt ins Leben müsse ein Ende bereitet werden. Das Sozialwissen solle auf der Sozialempfindung ruhen, deren Grundlage das Christentum ist. Die christliche Erziehung könne nur eine konfessionelle sein, müsse aber das Bewufstsein von der inneren Zusammengehörigkeit der katholischen und evangelischen Christenheit erwecken. Wenn S. zur Sicherung des religiösen Geistes auf den höheren Schulen den Kirchenbehörden eine Mitwirkung bei der Besetzung der Schulämter zugestehen will, so kann Ber. hierin ihm nicht zustimmen und stellt dem seine alte Meinung gegenüber: der Religionsunterricht in der Schule von Geistlichen unter Aufsicht der Kirchenbehörde erteilt, im übrigen die Schule und ihre Lehrer ganz ausschliefslich unter Aufsicht der Schulbehörde; das ist die reinlichste Grenzscheidung. In Internaten sieht Ber. nicht, wie der Verf., eine an sich der weiteren Ausdehnung werte Einrichtung, sondern nur einen Notbehelf für das fehlende oder unzulängliche Elternhaus.

Als *Beiträge zur Sozialreform Teil I* entwickelt R. Siebert seine *Gedanken über die Reform der Volksbildung*. Sie gipfeln betreffs der höheren Schulen in den drei Forderungen: 1. Einrichtung eines kostenlosen Besuches für jedermann, 2. in enger Verbindung damit Abschaffung aller Berechtigungen und 3. Sonderung der dort behandelten Stoffe nebst einer Umgestaltung des Unterrichtssystems. Sein Verlangen nach einer tiefgreifenden Reform beruht auf einer Ansicht von der Beschaffenheit der heutigen Schulverfassung, die den Thatsachen im wesentlichen nicht entspricht. Unsere höhere Schule ist nach ihm „eine Art Nürnberger Trichter, mittels dessen dem einzelnen nach dem bekannten „Nudelsystem“ je nach Bedürfnis eine angemessene Dosis oberflächlicher Gelehrsamkeit und unverdaulicher Begriffe eingeflöfst wird“. Die gewünschte Unentgeltlichkeit des Unterrichts würde unter dem bestehenden Steuersystem zu einer ungerechten Mehrbelastung des kleinen Steuerzahlers führen, da dieser zu der dann notwendigen Erhöhung des Gesamtsteuerertrages seinen Anteil beitragen müfste, ohne doch wirtschaftlich in der Lage zu sein, ganz abgesehen vom Schulgeld und etwa auch der Anschaffung der Schulbücher, den kostspieligen Unterhalt für seine Söhne während der langen Dauer des Besuchs höherer Schulen aufzubringen. Die Unentgeltlichkeit der höheren Schulen könnte nur unter der Bedingung in Betracht gezogen werden, wenn man etwa in Form eines Zuschlages zur Staats- oder Gemeindeeinkommensteuer eine besondere Schulsteuer einführen wollte, von der die untersten Einkommenstufen frei bleiben. An Stelle der Reifeprüfungen auf den Schulen will S. Aufnahmeprüfungen durch Organe der

verschiedenen Berufsarten setzen. Er würde damit nur, wie das Beispiel der Einjährigen- und Fähnrichspressen lehrt, der Ausdehnung des Pressenwesens und -unwesens Vorschub leisten und den Durchschnittsgrad der Allgemeinbildung herabdrücken. Er bevorzugt überhaupt eine fachmäfsige Einschienung von Anfang der Gymnasialzeit, d. h. nach ihm vom 12. bis 13. Lebensjahr an. Ausgenommen höchstens Geschichte, Litteratur und Naturwissenschaft nebst einer beliebigen Fremdsprache, soll jeder Schüler nach freier Wahl die Fächer „belegen“ dürfen, zu denen es ihn am meisten hinzieht, und das Aufrücken nach Fachklassen erfolgen. Alles schon dagewesen und vom erziehlichen Standpunkt unbewährt befunden! Auch die Universität will er dem entsprechend auf ein kleines Zentrum für allgemeinbildende Wissenschaften beschränken und im übrigen lauter besondere Fachanstalten von ihr ablösen. Sieberts Schrift gehört zu denen, welche vornehmlich durch Anregung zum Widerspruch fördern.

Mit manchen treffenden Bemerkungen mischt sich mancherlei Übertreibung in *Schule und Friedensbewegung* von E. Zollinger. Die Schule soll keinen Kultus des Krieges treiben, das ist der gesunde Grundgedanke der Schrift. Der Krieg als Krieg bleibt allemal ein entsetzliches Übel, und gar erkünstelte Begeisterung des Lehrers für ihn wirkt sittlich irreführend. Den Krieg können nur höhere Lebenszwecke der Völker rechtfertigen, geradeso wie der Arzt zu einer blutigen Operation nur schreitet, wenn dem Leben des ganzen Organismus sonst Gefahr droht. Abgeschmackt ist es, Völker als Erbfeinde zu bezeichnen. Darum aber nun selbst die Bleisoldaten den Knaben entziehen zu wollen, geht zu weit. Der Krieg ist nun einmal da in dieser Welt, und wenn Z. ganz mit Recht fordert, wir sollen die Jugend für den Staat erziehen, so müssen wir sie auch mit dem Wesen des Krieges bekannt machen und dürfen ihr auch nicht vor den Gemälden seines furchtbaren Ernstes die Augen verschliefsen. Dabei bleibt es sicherlich eine der schönsten Aufgaben der Schule, zu zeigen, wie die Menschheit aus dem Urzustande eines Raubtierkampfes aller wider alle sich zu immer weiter fortschreitenden friedlichen Vereinigungen emporgeschwungen hat.

Aufser der unveränderten zweiten Auflage von A. Schröer, *Über Erziehung, Bildung und Volksinteresse in Deutschland und England* (Jb. VI, II 37) ziehen noch einige andere Streifzüge durch das englische Schulwesen und ebenso auch durch das amerikanische die Aufmerksamkeit diesmal auf sich. Gymnasialdirektor Wallichs bringt *Einige Mitteilungen über den gegenwärtigen Stand des englischen und schottischen Schulwesens*. Vollzieht sich auch seit einiger Zeit eine gröfsere wechselseitige Annäherung unter den englischen und deutschen Schuleinrichtungen, so sind doch der bemerkenswerten Unterschiede noch genug. Man ist dort bei weitem nicht so bureaukratisch eingeengt, wie bei uns, die Individualität der einzelnen Schulen bleibt vollständiger gewahrt, der bürgerliche Unternehmungsgeist entfaltet sich drüben auch auf diesem Gebiete freier und sieht sich im Besitz reicherer Geldmittel. Zur Aus-

stattung der höheren Schulen gehören in England jetzt meist auch treffliche Anstalten für Handfertigkeits-Unterricht. Die höheren Mädchenschulen steigen bis zur gymnasialen Oberstufe auf. Hier und an den Volksschulen ist der Prozentsatz der Lehrerinnen unter der Gesamtheit der Lehrkräfte ein weit gröfserer als in Deutschland. Konnte Wiese noch zu den Lehrstunden keinen Zutritt erhalten, so fand Wallichs überall ohne Schwierigkeit Eingang, so dafs er beklagt, wie im Gegensatz dazu es den Direktoren in Preufsen jetzt verwehrt ist, ohne höhere Erlaubnifs Fremde herumzuführen, oder aufserdienstlich Auskunft aus den Akten zu erteilen.

Den aufserordentlichen Fortschritt, den das *Londoner Volksschulwesen* seit der Errichtung des School-Board of London 1870 gemacht hat, stellt Oberlehrer Chr. Jorns dar.

Über das *Amerikanische Bildungswesen* veröffentlichten Realgymnasialdirektor Schlee und Realschul-Professor E. Hausknecht Aufsätze.

Schlee hat Amerika bei Gelegenheit der Weltausstellung zu Chicago besucht und dem damit verbundenen Schulkongrefs beigewohnt. Seine systematisch gehaltene Darstellung stützt sich hauptsächlich auf die Reports of the Commissionar of Education (seit 1889 Dr. W. T. Harris), d. h. die Jahresberichte des in seiner Art unerreicht dastehenden Bureau of Education, des statistisch-litterarischen Schulamts der Union (vgl. Jb. I 46). Die Schulleitung ist in Amerika Sache der Einzelstaaten. Die Staatsschulen, Public Schools, niedere und mittlere, werden durch eine Schulsteuer unterhalten, deren Ertrag distriktsweise nach der vorhandenen Anzahl der Schüler verteilt wird; in den ehemaligen Sklavenstaaten giebt es besondere Staatsschulen für Farbige. Neben den Staatsschulen bestehen Privat- und Kirchenschulen. Einen schweren Stand haben die Schulen mit deutscher Unterrichtssprache; auch Deutsch als Unterrichtsfach ist vielfach gefährdet. In 27 Staaten ist Schulzwang für die Grammar School, die Elementarschule, eingeführt, doch bleibt der wirkliche Schulbesuch hinter dem Soll stark zurück; besondere Committees haben es sich deswegen zur Aufgabe gemacht, die Säumigen der Schule zuzuführen. Sehr verbreitet ist die Coeducation, die gemeinsame Unterweisung von Knaben und Mädchen. Religionsunterricht gehört nicht zum Lehrplan der Staatsschule, dagegen erteilt man unter dem Namen Temperance physiologisch-moralische Belehrung über zweckgemäfse Lebensführung. Körperliche Strafen sind verboten. In den High Schools, den Mittelschulen, tritt die überraschende Thatsache uns entgegen, dafs die Zahl der sie besuchenden Mädchen die der Knaben erheblich übertrifft: 116 351 gegen 85 451. Graduates, Inhaber der Reifezeugnisse, sind 14 190 Mädchen gegen 7692 Knaben. Lateinerinnen giebt es 41 633, Lateiner nur 28 778. Das Anfangsalter der Schüler auf den High Schools ist das 15. Lebensjahr, so dafs erst von diesem Alter an Fremdsprachen gelernt werden. Nicht gesichert ist der Übergang von einer High School auf ein College und eine University, weswegen mehrfach besondere Preparatory Schools entstanden sind. Der schlimmste Übelstand, mit dem die amerikanischen

Schulen zu kämpfen haben, ist die unzulängliche Zahl durchgebildeter männlicher Lehrkräfte. Gerade in den ältesten Staaten der Union geht die Zahl der Lehrer am bedenklichsten zurück, und nehmen die Frauen mehr und mehr Besitz von den Schulen, auch den höheren für Knaben oder beide Geschlechter zusammen und sogar den Universitäten. Die vornehmlichste Ursache für diese Erscheinung liegt in den Einkommensverhältnissen, die beim Mann nicht denen entsprechen, welche andere Berufsarten darbieten. Amerika steht hierin noch auf einer in Europa meist schon überwundenen Stufe seiner Schulgeschichte, indem dort noch, wie der Report klagt, „der Lehrberuf eine Art von Wartesaal zu sein scheint, wo das junge Mädchen auf eine seinem Geschmacke entsprechende anderweitige Versorgung, und der junge Mann auf eine vorteilhafte Stellung wartet". Eine Wirkung dieser unfertigen Zustände ist die Allgewalt, welche das Textbook beim Unterricht besitzt; es ist das eingeführte Schulbuch dort nicht eine Dienerin zur Unterstützung des Gedächtnisses, sondern eine Herrin, welche auf Schritt und Tritt Lehrer und Schüler zu ihrer Gefolgschaft zwingt. Die Frau, ihrer Natur nach, und der Lehrer, der noch Lehrling ist, bedürfen einer solchen Anlehnung an das Textbook, die von einer durchgebildeten Lehrerpersönlichkeit stets zurückgewiesen werden wird.

Hausknecht, vormals längere Zeit in Japan als Schulmann thätig (vgl. Jb. IV, II 29), hat Amerika Sommer und Herbst 1890 und 1893 bereist und von seinen ausgedehnten Beobachtungen und Ermittelungen eine Auswahl mit Bevorzugung des von unseren Verhältnissen am meisten Abweichenden geboten. Der heart hunger for education, wie Dr. Harris dem Verf. gegenüber den in seinem Vaterland herrschenden Eifer für die Förderung der Bildung bezeichnete, hat seinen Amerika eigentümlichsten Ausdruck in den Schenkungen von staunenerregender Höhe gefunden, die für Bildungszwecke gemacht worden sind und sich jährlich erneuern. Über die Unentgeltlichkeit der Lehrmittel, die mit der des Unterrichts verbunden ist, äufsert H. das Bedenken, dafs die distriktsweise bestehende Einheit der Lehrbücher deren inneren Wert nachteilig beeinflufst, da sie den freien Wettbewerb bei der Herstellung nicht aufkommen läfst. Von dem Schulsystem als Ganzem, der Coeducation, dem Lehrverfahren, der umfangreichen Heranziehung weiblicher Lehrkräfte berichtet H. in ähnlicher Weise wie S., betont jedoch noch besonders den Aufschwung des Handfertigkeitsunterrichts, bespricht die Einrichtung der Turn- und Spielhallen, hebt als Besonderheit im Lehrverfahren die Anleitung der Schüler zur Benutzung der gemeinverständlichen Fachlitteratur hervor und rühmt die an einigen Colleges bestehende Einrichtung, den Lehrern ein sabbatical year zu gewähren, d. h. jedes siebente Jahr sie zu Studien- und Erholungszwecken zu beurlauben.

Sehr eingehend behandelt er schliefslich die sogenannte University-Extension und die Frauenbildung. Erstere, von England seit 1887

herübergenommen, besteht in der Veranstaltung von systematisch eingerichteten populär-wissenschaftlichen Wandervorträgen und praktischen Übungen seitens der Universitätslehrer. Von der Art dieser Vorträge giebt H. durch Abdruck einiger Ankündigungen genauere Kenntnis. Die Einrichtung der weiblichen Colleges ist nach ihm derart, dafs geistige Überbürdung ausgeschlossen bleibt und „die Gefährdung der Gesundheit, die Ablenkung von den Pflichten der Häuslichkeit, das Aufhören weiblicher Anmut und das Blaustrumpftum“ nicht zu fürchten stehen. Denn es ist für das nötige Gegengewicht gegen die wissenschaftliche Lernarbeit durch Anhaltung zu praktischer Thätigkeit in Küche und Keller, in Haus und Garten und durch ausgiebige körperliche Übungen gesorgt. Ermöglicht wird dies alles dadurch, dafs die Mädchencolleges vollständige Pensionate sind. Die Bedingungen, welche beispielsweise bei der Aufnahmeprüfung in Bryn Mawr zu erfüllen sind, gewähren von dem Geforderten eine hohe Vorstellung.

Freiwillige Aufwendungen reicher Bürger für gemeinnützige Zwecke werden in hochidealer Auffassung als Christenpflicht und soziales Rettungsmittel hingestellt in dem „wahren Evangelium vom Reichtum“, das der amerikanische Millionär Andrew Carnegie in zwei Aufsätzen über *Die Pflichten des Reichtums* verkündigt. Als die Pflicht des reichen Mannes ist zu betrachten, dafs er „alle überschüssigen Einkünfte, die er geniefst, ansieht als ein vertrautes Gut, das er so zu verwalten verpflichtet ist, wie es nach seinem Dafürhalten der Allgemeinheit die segensreichsten Früchte bringt. So wird der reiche Mann der blofse Schatzmeister und Anwalt seiner ärmeren Brüder, deren Dienst er seine überlegene Klugheit, Erfahrung und Verwaltungskunde widmet, indem er so besser für sie sorgt, als sie für sich selber zu sorgen befähigt sind“. Legate hätten bei weitem nicht den Wert wie Stiftungen bei Lebzeiten, da ihnen nicht der gleiche Grad von Opferwilligkeit beiwohne und der Schenkende die Verwendung der Summen nicht mehr persönlich in die Hand zu nehmen vermöge. Unter die besten Arten von Stiftungen rechnet C. neben denen für die Volksgesundheitspflege solche für Volksbildungszwecke, wissenschaftliche, ästhetische und religiöse.

Die brennende Frage: *Wie kann das Deutschtum im Auslande erhalten werden?* beantwortet K. Knortz, Schulsuperintendent zu Evansville Indiana, fürs erste dahin, dafs die Volksschule — und man darf hinzusetzen, nicht minder die höhere Schule — im Vaterlande die Kinder in höherem Grade als es die Regel bildet, zu denkenden, selbstbewufsten und für ideale Bestrebungen begeisterten Deutschen erziehen müsse, und fürs zweite mit der Mahnung, deutsche Vereine in Amerika zu gründen, „die ihre alleinige Aufgabe in der Pflege und Verbreitung deutscher Sprache und Litteratur erblicken und demgemäfs systematisch arbeiten“.

In seiner den Aufgaben der Germanistik gewidmeten *Rektorats-Antrittsrede* unterzieht Prof. Dr. Weinhold den wissenschaftlichen Sinn

der studierenden Jugend einer Betrachtung. Die warme Begeisterung, wie sie einst jeder neuen Arbeit der Brüder Grimm und Lachmanns entgegengebracht wurde, wie fremd sei sie dem jetzigen Geschlecht. Und doch sei die Ergiebigkeit der Germanistik noch lange nicht erschöpft. Die allgemein bildenden Vorlesungen auf der Universität würden einen viel gröfseren Zuspruch erfahren, wenn nicht der „Mangel an idealem Streben, der leider eine Krankheit der Zeit ist“, es verhinderte. Insbesondere habe die klassische Philologie an allgemeinerer Anziehungskraft viel verloren. Erfreulicherweise gelangt W. darum nicht dazu, unsere Zeit nur grau in grau zu malen. Für die Leistungen unserer Industrie, unserer Kunst, unserer Wissenschaft — also doch trotzdem noch! — für unsere politische und militärische Machtstellung, für das Wirken von deutschem Fleifs, deutscher Intelligenz und deutscher Unternehmungskraft beweist er ein offenes Auge und glaubt „an eine grofse Sendung unseres Volkes“.

Commilito hat in einem Flugblättchen *Kolleg besuchen und schwänzen* auf Weinholds Anklage hinsichtlich des Mangels an idealem Sinn geantwortet. Sehr nützlich ist es, dafs Commilito hierbei auch einmal den Spiefs umkehrt und die Frage untersucht, wieviel von dem beklagten Unfleifs der Studenten doch vielleicht wohl auf Rechnung der Mangelhaftigkeit in der akademischen Lehrweise zu setzen sei. Soweit eine Vorlesung nicht mehr zu bieten imstande sei, als ein Buch bieten könne, dürfe man sich da wundern, wenn der Student dem Buch den Vorzug gebe? Bei den fleifsigen Kollegienbesuchern sei der Beweggrund oft ein ganz anderer als der Fleifs. Und erfüllten wirklich alle Seminare so glänzend ihre Aufgabe, Übung in wissenschaftlicher Selbstthätigkeit zu gewähren? Freilich widerlegt Commilito mit alledem Weinhold noch nicht, denn was er an der akademischen Lehrweise zu tadeln findet, trifft doch keineswegs allgemein zu. Ein wackeres Wort aber ist es, was er am Schlufs ausspricht: „Ich halte meine Zeit für ebenso ideal, als der Herr Geheimerat die seinige oder noch ältere Zeiten.“

Er hat völlig Recht dazu. Ber. hat sich über seine eigene diesbezügliche Stellungnahme schon mehrfach in den Jb. (u. a. II A 44 f. und VIII, II 13) ausgesprochen, für diesmal möchte er den Leser nur um eine Durchsicht der *Chronik der Königl. Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin* 1893/4 bitten. Da kann jeder aus den Berichten über die Thätigkeit in den Universitätsseminaren ersehen, dafs es an Fleifs und Erfolg im allgemeinen nicht fehlt, dafs aber allerdings ein grofser Unterschied hierin obwaltet, je nachdem der Gegenstand im Zuge unserer herrschenden Geistesrichtung, und je nachdem die Leitung in mehr oder minder geschickter Hand liegt. Rechts- und staatswissenschaftliche Übungen erfreuen sich beispielsweise gegenwärtig einer ganz anderen Gunst als altphilologische. — Auch stellen unter den immatrikulierten Preufsen die jungen Leute mit Gymnasial-Reifezeugnis, also mit überwiegend altsprachlicher Vorbildung, eine kleinere Zahl zur Gesamtziffer der philosophischen Fakultät, als die mit Realgymnasial-Reifezeugnis ausgestatteten oder ohne

Reifezeugnis aufgenommenen: Sommer 1893 mit Gymn.-RZ. 377, ohne 490; Winter 1893/4 mit Gymn.-RZ. 390, ohne 546.

Pro domo. Reden und Aufsätze von Oskar Jäger. Die Sammlung zerfällt in drei Abteilungen: I. Schule und Vaterland, Festreden; II. Abhandlungen und Vorträge meist historisch-philologischen Charakters; III. Pädagogische Gelegenheitsreden. „Das Haus, — sagt J. im Vorwort — in dessen Vertretung und Verteidigung die hier gesammelten Reden und Aufsätze entstanden sind, ist das humanistische Gymnasium, dem ich seit 40 Jahren diene.“ Der deutsche Lehrerstand und alle Freunde der deutschen Schule können Oskar Jäger nur dankbar sein, dafs er sich zu dieser Zusammenstellung von Einzelzeugnissen aus seiner reichen schulmännischen Vergangenheit entschlossen hat. Die hier vereinigten Reden und Aufsätze lenken den Blick von dem schulpolitischen Parteimann empor zu der geist- und charaktervollen Persönlichkeit, kraft deren Oskar Jäger das Ansehen eines Obmanns unter seinen Standesgenossen geniefst. Die Reden der ersten Abteilung geben vortreffliche Beispiele, in welcher Weise bedeutungsvolle Zeitereignisse für die Gymnasialerziehung zu verwerten und in Kopf und Herz der Jugend hineinzubilden sind. Die zweite Abteilung öffnet einen willkommenen Einblick in die stille, ernste Forscherarbeit, welche Hand in Hand mit Jägers gröfseren Geschichtsdarstellungen, insbesondere seiner hochgeschätzten Geschichte der Griechen und der Römer, gegangen ist. Die dritte Abteilung betreffend, so wird auch der, welcher der Gymnasialreform von 1882 und 1892, abweichend von Jäger, freundlich gegenübersteht, doch an der tapferen Art Gefallen finden, mit der Jäger — der wackre Schwabe forcht sich nit — seinen Standpunkt vertritt. Und noch ein anderes kommt hinzu: Seine Unzufriedenheit mit dem Gange der Gymnasialreform seit 1882 verleitet ihn ganz und gar nicht zu unthätigem Mifsmut. Im Gegenteil, seinem Pugna magna victi sumus läfst er in derselben Rede (29. Vers. Rhein. Schulmänner zu Köln 1892) das schöne Wort folgen: „Nun, meine Herren, man kann sehr pessimistisch in der Beurteilung der Dinge sein, aber wo es ums Handeln gilt, da ist nur die optimistische Anschauung am Platze.“ Er gesteht auch unumwunden den neuen Lehrplänen verschiedene erhebliche Vorzüge zu: das ernste Bestreben, Zusammenhang in die verschiedenen Fächer zu bringen, die Betonung des Sachlichen gegenüber dem blofs Formalen, die Nutzbarmachung alles Unterrichts für das Deutsche, die bessere Fürsorge für den deutschen Aufsatz, die allgemeine Einführung des Englischen als Wahlfach, die Hinaufschiebung des Französischen, die Erstreckung der neuen Geschichte auf Untersekunda. Aber trotz alledem: „Das alte Gymnasium ist durch die neue Wendung der Dinge in seinen Grundfesten erschüttert.“ Der Zögling der altwürttembergischen Gelehrtenschule mag von einem Gymnasium ohne Latein als beherrschendes Zentrum nichts wissen. Am Latein lernt der Schüler wissenschaftlich arbeiten, mit wissenschaftlicher Arbeit soll er eindringen in die Geisteswelt des Altertums, das Verständnis des Altertums öffnet

ihm das Verständnis der Gegenwart, die reife Frucht einer solchen historischen Bildung ist die Erfüllung mit dem Humanitätsgedanken. Also ist das Gymnasium die Vermittlerin der humanen Bildung, der Humanitätsgedanke, „er ist Grundlage und Ziel, Wappenschild und Adel des humanistischen Gymnasiums und mufs es bleiben". Man kann dieser Zielbestimmung des Gymnasiums freudig beipflichten auch wenn man den voraufgehenden Jägerschen Gedankengang für sehr anfechtbar hält. Er ist es in der That. Humane Bildung vermitteln höhere Schulen, deren beherrschendes Zentrum nicht das Latein, ganz ebenso gut. Das Vornehmere des Gymnasiums liegt nicht in seinem Monopol der Vermittlung humaner Bildung, sondern darin, dafs es bei seinem Monopol der uneingeschränkten Berechtigungen so sehr viel mehr Schüler aus den höheren Gesellschaftskreisen besitzt, als die anderen Schulen. Wissenschaftlich arbeiten lernen kann der Schüler an anderen Gegenständen um nichts weniger gut als am Latein; sprachliches Denken eignet er sich am besten an seiner Muttersprache an. Die „Erforschung" des Altertums durch den Schüler mittels seines Latein und Griechisch ist eine Illusion. Die Bekanntschaft mit dem Altertum verbürgt noch kein Verständnis für den Gang der Weltgeschichte und für die Zustände der Gegenwart; dazu führt erst eine unmittelbare eingehende Beschäftigung hiermit. Jäger bestätigt dies selbst am besten damit, dafs er eine so unermüdliche Thätigkeit in der Herstellung von Hilfsmitteln zur Kenntnis der Weltgeschichte und unseres Jahrhunderts im besonderen entfaltet. Nein, humane Bildung kann bei sehr viel Latein sehr fernab bleiben und mit sehr viel weniger oder auch gar keinem Latein in recht vollem Mafse erworben werden. Es ist das entscheidende Verdienst der neuen Lehrordnung, dafs sie im Gegensatz zu dem Latein als bisherigem Gymnasialzentrum das Heimatliche als das Mittelfeld für die Arbeit der höheren deutschen Schule anerkannt und freigelegt hat. Möchten recht viele deutschen Schulmänner, die zu dieser Erkenntnis gelangt sind, einig mit Oskar Jäger in der idealen Auffassung vom Wesen unserer Schularbeit, ihre Überzeugungen mit ebensoviel Kraft und Entschiedenheit vertreten, wie er es seinerseits thut.

Vom Ursprung des Christentums an verfolgt Gymnasialprofessor P. Nerrlich in ausführlicher geschichtsphilosophischer Behandlung die Entstehung des Vorstellungskreises, den er *Das Dogma vom klassischen Altertum* nennt. Gemeint ist die das Altertum idealisierende Anschauungsweise, deren Bekenntnis lautet: „Die alte Welt ist die Urform und gleichsam das Naturgesetz der menschlichen Bildung; in den Musterbildern der griechischen Kunst und Wissenschaft finden wir die Urformen und höchsten Gesetze der Schönheit und Wahrheit selbst; wie alles daher, was wir als Musterbild und Kanon in Kunst und Wissenschaft verehren, nennen wir auch das Altertum klassisch. Als die höchste Blüte der menschlichen Bildung ist es das Ideal der Menschheit, folglich die Grundstütze und der Zielpunkt unserer Bildung; es erscheint als der reinste Kanon der echten Humanität, als das Ideal unseres höchsten Strebens." Zum Dogma

erhoben wurde diese Anschauungsweise unter wirksamster Vorarbeit Lessings durch Fr. A. Wolf. „Drei Punkte sind es vornehmlich, welche uns Wolf als verderbliches Hindernis aller vernünftigen Entwickelung zeigt: erstens seine Ansicht vom Altertum als einem in sich abgeschlossenen Ganzen von höchster und unantastbarer Vollkommenheit, zweitens die Zurückdrängung des Deutschen und der Naturwissenschaft, drittens die Verkennung der kulturgeschichtlichen Bedeutung des Christentums und die damit zusammenhängende Unterschätzung des Mittelalters“. In den nachfolgenden Abschnitten seines Werkes stellt N. den Kampf der neueren Richtungen mit den Vertretern des „klassischen Altertums“ dar und entwickelt seine eigenen Reformgedanken. „Der wichtigste Sachunterricht und gleichzeitig ebenso der Mittelpunkt des gesamten Unterrichts wie der wichtigste Faktor der Erziehung ist der Religionsunterricht.“ Ihm schliefst sich der Unterricht in der Kulturgeschichte an, der auch Litteratur und Kunst aufzunehmen hat, und neben ihm Mathematik und Naturwissenschaft. Der Sprachunterricht hat das Grammatische zum Hauptgegenstand. Die unteren und mittleren Klassenstufen sind auf den höheren Schulen gleichartig einzurichten, auf der Oberstufe tritt eine Scheidung der Schulen für die stärkere Pflege der Geisteswissenschaften einerseits, der Mathematik und Naturwissenschaften andererseits ein. Der Schulmann bedarf des wissenschaftlichen Studiums der Pädagogik; er hat Anspruch auf die obersten leitenden Stellen in der Schulverwaltung. — Der Leitgedanke des Buches ist der: Das Dogma vom klassischen Altertum war ein Erzeugnis bestimmter zeitgeschichtlicher Bedingungen und mufs mit dem Fortfall dieser Bedingungen in der heutigen Zeit wieder in sich zerfallen. Gewifs richtig, aber die Art, wie N. diesem Vergänglichen das ewig Bleibende des Christentums gegenüberstellt, spricht nicht dafür, dafs er seine Ansicht von der zeitlich beschränkten Berechtigung eines Dogmas auch auf den Lehrinhalt der Kirche auszudehnen gesonnen ist. Positives Christentum, wie er es vertritt, möchte denn doch ohne einen stärkeren Zusatz humanistischer Weltanschauung etwas Einseitiges und allzu Bekehrungseifriges in sich schliefsen.

Alethagoras, Gymnasiallehrer, nicht zu verwechseln mit dem Österreicher J. Alethagoras (Jb. VII, II 8), ist uns keine neue Erscheinung. Er hat seine Jb. IV, II 22 besprochene Schrift *Unser Gymnasial-Unterricht* jetzt nach der Reform von 1892 neu auflegen lassen. Ganz so schlimm wie vordem erscheinen ihm die Zustände nicht mehr, doch beharrt er überwiegend noch bei seinem Tadel. Nach ihm übt die Schulverwaltung eine bedenkliche Selbstkritik an ihrem Werk damit, dafs sie Versuche mit Schuleinrichtungen zuläfst, die vom Normalplan abweichen. Nach der Meinung sehr vieler anderen liegt dagegen in dieser Ermöglichung eines praktischen Erprobens weitverbreiteter Reformgedanken gerade ein ganz besonderer Fortschritt gegen früher. In der Bekämpfung des Dogmas vom klassischen Altertum berührt A. sich mit Nerrlich, doch ist die Haltung von diesem viel wissenschaftlicher. Vieles, was A. dem

Altertum zur Last legt, gehört nur auf Rechnung einer falschen Art der Beschäftigung mit ihm. — In einer neuen Schrift *Gymnasiale Bildung und sittliche Erziehung der Jugend* will Alethagoras die in den früheren unterlassenen positiven Vorschläge vorzüglich nach der im Titel angegebenen Richtung hin angeben. Seine in Fettdruck hervorgehobenen Leitsätze sind jedoch nur sehr allgemeiner Art und bieten nicht so viel Neues und Wahres, um ein näheres Eingehen darauf thunlich erscheinen zu lassen.

Ebenso unbefangen und gründlich erwogen zu werden, wie sie vom Vf. durchdacht sind, verdienen die *Gedanken zur Schulreform* von Gymnasialprofessor F. Chr. Fauth. Er geht von Paulsens Vortrag „Über die gegenwärtige Lage des höheren Schulwesens in Preufsen“ aus, erörtert, dafs keins von den auf dem Gymnasium und dem Realgymnasium vertretenen Lehrfächern für eine deutsch-humane Geistesbildung entbehrt werden könne, äufsert sich über einige wichtige Punkte betreffs des Lehrverfahrens, der Stoffauswahl und der Zielleistungen und gelangt zu dem Schlufs: „Sind so innerhalb des Rahmens der bestehenden Lehrpläne die individuellen Wünsche zu befriedigen, und sind dann mit Ernst und Freudigkeit die Lehrpläne auf die beabsichtigte Konsequenz ihrer Wirkung hin durch mehrere Jahre geprüft, erst dann wird sich meines Erachtens auch die Frage beantworten lassen: Kommen die beiden Seiten der heutigen Bildung, moderne und humane, durch die gegenwärtige Einrichtung der Gymnasien und der Realgymnasien am besten zu ihrem Rechte, oder soll dem Realgymnasium durch gröfsere Berechtigung mehr Luft geschafft werden, oder ist das Gymnasium in seiner jetzigen Einrichtung, wenn es erst einmal seine Aufgabe, arbeitsfrohe und wissenschaftlich angelegte Schüler zu liefern, erfüllt, imstande, allein die Vorbereitung zu den beiden Seiten unserer gelehrten Bildung zu geben?“ In einem dem Alumnats- und Pensionatswesen gewidmeten Anhang hält F. für besonders wichtig, dafs auf möglichsten Ersatz des Familienlebens und die Mitwirkung von Mutterstelle vertretenden gebildeten Frauen Bedacht genommen wird.

Universitätsprofessor Th. Ziegler sieht in dem *Realgymnasium* eine für unsere „Übergangszeit“ unentbehrliche „Übergangsanstalt“, welche dazu bestimmt ist, die Überleitung von der alten zur neuen Bildung herzustellen, fordert Verstärkung des Latein und nimmt Gleichberechtigung für die Schwesteranstalt des Gymnasiums in Anspruch.

Die *Städtische Realschule mit wahlfreiem Unterricht in der Handelswissenschaft zu Flensburg* ist die einzige mittlere Handelsschule städtischer Gründung in Preufsen. Ihr Direktor K. Flebbe legt dar, wieviel mehr in anderen Kulturstaaten Europas von Gemeinde und Staat zur Förderung des Handelsbildungswesens geschieht, und mahnt dringend zur Herstellung einer geordneten Gruppenbildung von 1. kaufmännischen Fortbildungsschulen auf der Grundlage der Volksschulbildung, 2. mittleren Handelsschulen für allgemeine und fachliche Ausbildung und 3. einer staatlichen Handelshochschule für höhere Handelswissenschaft.

F. Lehmhaus sucht die Gründe zu entkräften, welche für die Aufrechterhaltung von besonderen *Vorschulen* ins Feld geführt werden. Theoretisch läfst sich gegen seine Beweisführung nicht viel einwenden, die praktische Nutzanwendung wird indessen von dem sozialen Empfinden der beteiligten Gesellschaftskreise abhängig bleiben. Einstweilen möchte man in Norddeutschland nicht geneigt sein, über den jetzt bestehenden gesetzlichen Zustand hinauszugehen, demzufolge Staatszuschufs für Vorschulen nicht mehr gewährt wird.

Ausführlichere *Lehrpläne* haben, dem Beispiele einiger anderen Anstalten folgend, diesmal u. a. das Städtische Gymnasium und Realgymnasium zu Düsseldorf und das Carl-Friedrich-Gymnasium zu Eisenach veröffentlicht. Je mehr dies Nachahmung findet, um so mehr geeignetes Material kommt herbei, um das Verfahren zu vergleichen und zu prüfen, welches die verschiedenen Anstalten in dem Umkreise des ihnen überlassenen freieren Spielraums, namentlich bezüglich der freien Vorträge und kleinen Fachaufsätze einschlagen.

In zwei Feuilletons der Norddeutschen Allgemeinen Zeitung giebt Gymnasialprofessor G. Gemfs *Aus Berliner Programmen* sehr lehrreiche statistische Mitteilungen über die Zahl und Konfession der Schüler, sowie über die Berufswahl und Herkunft der Reiferklärten.

Zum Beschlufs dieses Abschnitts sei auf die seit 1894 erscheinende *Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik*, herausgegeben von O. Flügel und W. Rein, die Aufmerksamkeit gelenkt.

II. Erziehungskunst.

I. Erziehung.

Die pädagogische Litteratur der neuesten Zeit ist besonders reich an Arbeiten der Herbartschen Schule, deren Anhänger immer wieder den Nachweis liefern wollen, wie vortrefflich sich Herbarts Darlegungen in der Praxis bewähren. Jetzt hat ihr unermüdlicher Führer, der bekannte Pädagoge der Jenaer Hochschule, Professor W. Rein, den grofsartigen Plan gefafst, mit Hilfe einer stattlichen Zahl Mitarbeiter, darunter eine Reihe hervorragender pädagogischer Schriftsteller, ein *Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik* herauszugeben. Von dem Werke sind im Berichtsjahre fünf Lieferungen erschienen. Von dem Gedanken aus, die Gegenstände der Zucht einer monographischen Bearbeitung zu unterziehen, erweiterte sich der Plan dahin, dafs eine encyklopädische Behandlung aller Aufgaben, die der systematischen Pädagogik angehören, ins Auge gefafst wurde. Das aufserdeutsche Schulwesen ist grundsätzlich ausgeschlossen worden. Obwohl die Richtung des Handbuches dem Herbartschen Standpunkte entspricht, so bürgen doch Namen wie Paulsen, Ziegler,

von Sallwürk, Willmann u. a. dafür, dafs das Werk vor dem Fehler der Einseitigkeit geschützt werde und auch eine freiere Auffassung zur Geltung kommen soll. Schon die ersten Lieferungen rechtfertigen das Urteil, dafs die pädagogische Litteratur an dem Handbuche eine wertvolle Bereicherung erfahren und dafs es einen im ganzen zuverlässigen Führer durch die verschiedenen Gebiete der wissenschaftlichen Pädagogik abgeben wird. Unter sorgfältiger Benutzung der Litteratur, deren wichtigste Werke am Schlusse der einzelnen Artikel verzeichnet sind, bringt es alles Bemerkenswerte in klarer Anordnung zur wirksamen Darstellung. Als besonders anschaulich und zutreffend können die Artikel aus der Praxis des Schullebens bezeichnet werden. Dringend erforderlich ist aber für ein solches Handbuch, dafs der Herausgeber für Übereinstimmung in der Angabe auch der Einzelheiten sorgt.

Die *Allgemeine Pädagogik Herbarts* ist in der pädagogischen Sammelmappe in einer neuen billigen Ausgabe erschienen. Otto Willmanns *Didaktik*[2] ist „ein in seiner Art klassisches Buch“. Nach dem Vorgange des 17. Jahrh. hat W. für die Vereinigung der Unterrichtslehre mit der Lehre vom Bildungswesen überhaupt die Bezeichnung als Didaktik wieder eingeführt. Das geistreiche und durchdachte Werk des Direktors des pädagogischen Seminars an der deutschen Hochschule in Prag giebt im ersten Bande im wesentlichen eine Darstellung der „geschichtlichen Typen des Bildungswesens“. Die Bildung bei den morgenländischen Völkern, bei den Griechen und Römern, die christliche Bildung auf römischem Boden, die Bildung des Mittelalters, die Renaissance, Aufklärung und die moderne Bildung wird behandelt. Die hervorstechendste Eigentümlichkeit der *Didaktik* ist nach PA. die Ehrfurcht vor dem geschichtlich Gewordenen. Der Hegelsche Satz, dafs alles Wirkliche auch vernünftig sei, wird hier auf die Geschichte der Bildung angewendet. Die Kirche wird als die überlegene soziale Macht hingestellt, durch die das höhere Schulwesen aus den Banden befreit werden soll, in die es der Staat geschlagen hat.

Gegen die Herbart-Zillersche Pädagogik verhält sich sachlich ablehnend, ohne sich jedoch grundsätzlich mit ihr auseinanderzusetzen, A. Döring in seinem *System der Pädagogik im Grundrifs*. Sehr radikal geht er gegen das Bestehende vor, auch gegen die Grundsätze der christlichen Glaubenslehre. Die heutige Erziehung sei im Grundsatz falsch und unvollkommen; nach dem Mafsstabe des Ideals geurteilt, sei bisher überhaupt noch nicht erzogen worden. Eine richtige Erziehung habe den Prozefs der Erlösung, der Menschwerdung des Menschen, der Erlösung von der Animalität zur vollen Würde des Vernunftwesens zu bewirken. Verfasser will deshalb als Verfechter der „wahren Pädagogik“ diese auf ganz neuen Grundlagen aufbauen und für eine ideale Pädagogik von den höchsten Grundsätzen aus ein Idealbild der Erziehung entwerfen. Dieses einheitlich gedachte Idealbild sei für jetzt eine Utopie, werde jedoch für die Zukunft zum reformatorischen Ideal werden. In geistvoller Weise führt der Verfasser den ganzen Kreis der pädagogischen Erscheinungen

und Bestrebungen vor, und die Anlage des Buches läfst durchweg den philosophisch geschulten Systematiker erkennen.

Seinen Grundzügen einer allgemeinen Methodenlehre des Unterrichts (vgl. VIII, II 17) hat Fr. Regener eine *Allgemeine Unterrichtslehre im Grundrifs* folgen lassen. In enger Umgrenzung werden die einzelnen Seiten der Unterrichtslehre, besonders die Methodik behandelt. Das Buch kann, wenn es auch aus der Praxis des Volksschulunterrichts hervorgegangen ist, doch in seinem allgemeinen Teile auch den Lehrern der höheren Schulen empfohlen werden. Das *Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts*[3] von F. Lentz bietet in seinem ersten Teil die Erziehungslehre mit besonderer Berücksichtigung der psychologischen Grundlagen. Das *Lehrbuch der Pädagogik*[5] des Schulrats W. Ostermann und des Seminarlehrers L. Wegener behandelt im 2. Bande die einzelnen Unterrichtsfächer der Volksschule.

Von der *Bibliothek der katholischen Pädagogik* hat A. Röfsler den VII. Band herausgegeben. Er enthält des Kardinals Dominici Erziehungslehre und die übrigen pädagogischen Leistungen Italiens im 15. Jahrh., ferner des Karthäusermönchs Kemph Schrift über das rechte Ziel und die rechte Ordnung des Unterrichts. Auch mit diesem Bande ist ein schätzenswerter Beitrag zur Geschichte der Pädagogik vor der Reformation geliefert, und darin allein liegt die Bedeutung dieser Bibliothek. Wenn jedoch als ihr Hauptzweck bezeichnet wird, das Bewufstsein in der katholischen Lehrerwelt zu wecken und zu beleben, dafs nur in der katholischen oder, was gleichbedeutend sei, in der christlichen Pädagogik die allseitig wahren und richtigen Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts zu finden seien, so mufs dagegen vom pädagogischen wie insbesondere auch vom protestantischen Standpunkte Verwahrung eingelegt werden, da die Befolgung jenes Grundsatzes zu einer völlig einseitigen und darum im Interesse des Jugendunterrichts bedauernswerten Ausbildung der katholischen Lehrerwelt führen müfste. Dafs die „sogenannte moderne Pädagogik" einen unheilvollen Einflufs auf das öffentliche und private Erziehungswesen geübt habe, ist nichts als eine fable convenue, die nur in ultramontanen Kreisen mit Vorliebe kultiviert wird.

In demselben Sinne, nur noch in schrofferer Form geht H. Wehner in den *Erziehungsprinzipien Dupanloups* mit den Pädagogen der Neuzeit ins Gericht. Die Ideen der „modernen antichristlichen Pädagogen" sind nach ihm fad und erbärmlich; Rousseau hat mit seinem „Emil" einen Rückschritt von 1800 Jahren gemacht; Basedow ist ein ganz gewöhnlicher, flacher Rationalist; einem Pestalozzi fehlt, um befriedigende Erziehungsergebnisse durch sein System erzielen zu können, die christliche Religion; Diesterweg, der Held des Tages, will die Schule von der positiven Religion befreien. Weit „edler und erhabener" ist dagegen das Ziel, das Dupanloup sich gesteckt hat. Seine Verdienste werden alsdann über Gebühr herausgestrichen. Er wird als ein leuchtendes Vorbild den Jugenderziehern hingestellt. Ohne Zweifel können diese aus Dupanloup manches

lernen; aber die Art und Weise, wie W. die Herausgabe besorgt hat, kann vor einer unparteiischen Kritik nicht standhalten.

Gut ist die von E. Schmid getroffene Auswahl pädagogischer *Stücke aus Michel de Montaignes Essays*, die das Wesentlichste dieses Bahnbrechers auf dem Gebiete der Erziehungswissenschaft bietet und beweist, dafs M. schon vor 300 Jahren als selbstverständlich bezeichnet hat, wogegen noch heute von manchem Lehrer verstofsen wird.

In seiner *Psychologie und Seelenlehre*[3] giebt H. Baumgartner in gemeinverständlicher Sprache eine Übersicht über die seelischen Erscheinungen. Er thut nur zu viel im Hinweis auf Sittlichkeit und Religiosität. Statt des vielen Moralisierenden hätten besser eigentliche psychologische Darlegungen und Beispiele gebracht werden sollen. – Wie durch Vergeistigung und psychologische Vertiefung des Unterrichts unsere Jugend für die Aufgaben der Gegenwart erzogen werden könne, sucht A. Biese in seinem Aufsatz: *Zum psychologischen Moment im Unterricht* zu zeigen. — Eine psychologische, etwas kraus mit litterarischen und sprachgeschichtlichen Bemerkungen durchwobene Untersuchung stellt Th. Franke *Über die Entwickelungsgeschichte des sittlichen Gefühls und die Pädagogik* an, um dadurch einen Aufschlufs über die Erziehung zur Sittlichkeit zu geben. Die erörterte Frage beansprucht ohne Zweifel die Teilnahme weiter Kreise; ob aber die Leser sich durch die oft ungefüge Schale zum Kern werden durcharbeiten können, steht dahin. Dem Zwecke der pädagogischen Vorträge, in deren Sammlung jene Arbeit erschienen ist, hätte eine klarere Darstellung mehr entsprochen. Insbesondere verlangt man heute auch von solcher Arbeit, dafs sie sich nicht mit Vorliebe in volltönenden Fremdwörtern bewegt, deren übertriebener Gebrauch nicht als ein Zeichen geistiger Durchbildung anzusehen ist. Des französischen Psychologen Bernard Pérez Schrift: Die *Anfänge des kindlichen Seelenlebens* hat Chr. Ufer ins Deutsche übertragen und sie, die sich in England und Italien wohlverdienter Anerkennung erfreut, auch den deutschen Pädagogen zugänglich gemacht.

Eine oft vernachlässigte Seite der Jugendbildung behandelt der Verfasser des „Ausdrucks der Gefühle“, Heinr. Kratz, in seiner *Bildung des Gemüts*. Das Büchlein kann, da Erziehung ohne Gemütsbildung nicht denkbar ist, auch als ein Beitrag zur Erziehungslehre angesehen werden. Es giebt manchen nützlichen Wink, wie Jünglinge und Jungfrauen die Anlagen ihres Gemüts rechtzeitig bilden lassen und selbst bilden können.

Es steht für die Praxis fest, dafs der Mensch zur Sittlichkeit erzogen werden könne und müsse; ob sich aber die Möglichkeit der moralischen Erziehung auch philosophisch begründen lasse, darüber wird noch mannigfach gestritten. Während Herbart und seine Jünger, besonders Th. Waitz, L. Strümpell, Volkmann, Ziller die Möglichkeit bestreiten und meinen, dafs die Erziehung zur Sittlichkeit mit der Annahme der transscendentalen Freiheit bei Kant unvereinbar sei, tritt K. Felsch für sie ein und liefert damit einen *Beitrag zur Berichtigung der Herbart-*

Zillerschen wissenschaftlichen Pädagogik, indem er in gründlicher und Sachkenntnis bezeugender Weise das Verhältnis der transscendentalen Freiheit bei Kant zur Möglichkeit der moralischen Erziehung untersucht. Um seinen Beweis möglichst zu stützen, behandelt er die psychologische Grundlage der Kantschen Philosophie und ihr Ziel, die Freiheit im Gebiete der spekulativen und praktischen Vernunft, und endlich Kants Methode der Erziehung zur Sittlichkeit.

Auf Grund von Eugen Dührings Logik und Wissenschaftstheorie hat E. Keil in volkstümlicher Darstellung seine *Logik und Wissenschaftslehre* als Anfang der Bildungswissenschaft, sowie jeder höheren Bildung und wissenschaftlichen Aufklärung veröffentlicht. Das vorliegende erste Heft betont zunächst die Bedeutung des Gegenstandes und behandelt dann in recht behaglicher Breite die Grundbestandteile eines logischen Zusammenhangs. Zu bezweifeln ist, ob Männer von mittlerer Bildung, die planmäfsig in die Wissenschaften eingeführt werden wollen, an dem Werke einen guten und sicheren Führer haben werden.

Während O. Foltz das *Verhältnis der Ästhetik zur Pädagogik* zum Gegenstande einer Untersuchung gemacht hat, weist R. Hochegger an typischen Beispielen nach, wie mannigfach die Philosophie der Gegenwart die theoretische Pädagogik anregen kann, ja wie sehr sich diese jener zuwenden mufs, um eine Wissenschaft im heutigen Sinne zu sein. Er erörtert in eingehender, klarer Darstellung die Systeme mehrerer der hervorragendsten Philosophen der Gegenwart in ihrer Bedeutung für die Theorie der Pädagogik.

Max Diez hält es für an der Zeit, nachdem frühere Philosophen schon oft recht fruchtbare Bemerkungen über das Verhältnis, sei es der empirischen zur philosophischen, sei es dieser zur mathematischen Erkenntnis gemacht haben, gemäfs der Entwickelung der Philosophie in den letzten fünfzig Jahren den *Unterschied zwischen empirischer, mathematischer und philosophischer Erkenntnis* festzustellen. Er untersucht die verschiedenen Arten von Begriffen und von Urteilen, die empirischen und mathematischen Schlüsse und schliefst seine anregende Abhandlung mit einer Vergleichung der empirischen, mathematischen und philosophischen Erkenntnis.

Unter allen wissenschaftlichen Fragen ist keine so schwierig und so vielfach umstritten, wie die nach der *Freiheit des Willens*, wie solches die zahlreichen Schriften darthun, die sie bald im ablehnenden, bald im bejahenden Sinne behandelt haben. Den ersteren Standpunkt nimmt Baumm im vorliegenden ersten Teil seiner Arbeit ein, indem er insbesondere das Verhältnis der natürlichen Freiheit zur sittlichen Freiheit festzustellen sucht.

Kurz und übersichtlich versucht Fr. Graberg in seiner geschichtlich-psychologischen Studie: *Die Erziehung in Schule und Werkstätte* an Zeitbildern aus der Kulturgeschichte zu zeigen, wie die Menschen, von mechanischen Fertigkeiten ausgehend, sich aus den Banden der Sinnlichkeit durch Gewerbe und Verkehr, durch Wissenschaft und Kunst, durch

staatliche, gesellschaftliche und internationale Einrichtungen zur geistigen Freiheit emporgearbeitet haben.

Aus der Sittenlehre hebt Fr. Eiselen die *Ehre* für sich heraus und unterzieht *ihr Wesen und ihren Wert* einer gedankenreichen Einzelbetrachtung. Der Begriff der Ehre greift ja auch so vielfach in das Schulleben ein, und es ist daher dankenswert, dafs der Verfasser den bei der Jugenderziehung zusammenwirkenden Eltern und Lehrern, sowie den erwachsenen Schülern, die in das thätige und wissenschaftliche Leben übertreten, Klarheit über diese vielumfassende Frage zu verschaffen bemüht ist. Er erörtert den Ehrbegriff nach seinem objektiven und subjektiven Werte und widmet einen besonderen Abschnitt der Wiederherstellung der verletzten Ehre. Auch für die richtige Handhabung der Schulzucht ist die Klarheit über den Ehrbegriff notwendig, weil sonst zu leicht die Strafe angewendet wird, während sie doch nur als ein unvermeidliches Übel gelten sollte. Es kann darauf kaum oft genug hingewiesen werden. Solches thut auch J. J. Sachse in seiner *Geschichte und Theorie der Erziehungsstrafe*[2]. Um zu einem richtigen Urteil über deren Notwendigkeit zu gelangen, fragt er zunächst nach der Stellung, welche die verschiedenen Völker zu ihr eingenommen haben, und legt sodann dar, welche Strafarten den einzelnen Straffällen am besten entsprechen, und welche Mittel zu ergreifen sind, um die Erziehungsstrafe als ein unvermeidliches Übel auf das geringste Mafs zu beschränken.

Es ist eine schwierige Frage, wieviel geistige Arbeit der Jugend in den bestimmten Lebensaltern zugemutet werden darf. Der Schulmann wird daher mit Freuden jede Arbeit begrüfsen, die das grofse, noch wenig durchforschte Gebiet betritt und die Höhe unserer geistigen Kraftleistungen abzuschätzen sucht. Auf das wärmste sei deshalb die Schrift des Psychiatrikers der Heidelberger Hochschule, E. Kraepelin: *Über geistige Arbeit* empfohlen. Ist auch manche Forderung, z. B. weitergehende Trennung der Schüler nach ihrer Arbeitsfähigkeit, materiell unmöglich zu erfüllen, so enthält die Schrift doch so viel Wahres, behandelt mit einem hohen sittlichen Ernst eine Frage, deren richtige Beantwortung für die Jugenderziehung von der einschneidendsten Bedeutung werden kann, dafs sie jeden fesseln und niemand sie unbefriedigt aus der Hand legen wird. Die wissenschaftliche Grundlage derselben bilden eigene langjährige und ausgedehnte Untersuchungen über die geistige Leistungsfähigkeit zahlreicher Personen, sowie die Ergebnisse, die der schwedische Physiologe Axel Key, der Wiener Oberrealschulprofessor Burgerstein und Höpfner in Berlin (vgl. Jb. VIII, II 17) bei ihren Untersuchungen erzielt haben. An ganz einfachen geistigen Leistungen, z. B. am Zusammenzählen einstelliger Zahlen wird die Arbeitskraft des einzelnen bestimmt. Erstaunlich ist es, wie schnell die Ermüdung eintritt, wie bei fortgesetzter Arbeit, die durch Pausen unterbrochen war, zwar die Menge der geleisteten Arbeit noch eine Steigerung erfuhr, der Wert derselben aber eine unaufhaltsame Verschlechterung zeigte. Kr. fordert deshalb für unsere Schulen nicht nur

längere Pausen, als sie jetzt sind, sondern sie sollen auch in kürzeren Abständen folgen, und sie müfsten mit der Länge der Unterrichtszeit fortschreitend wachsen. „Da bei 12jährigen Schülern schon eine einfache Arbeit von 1/4stündiger Dauer die ersten Anzeichen der Ermüdung trägt, so mufs ein mehrstündiger, nur durch kurze Pausen unterbrochener Unterricht sehr bald zu völliger geistiger Erschöpfung führen. Die Anspannung der Aufmerksamkeit dauert viel zu lange, die Erholungszeiten sind viel zu kurz, als dafs auch nur entfernt die gesunde Leistungsfähigkeit aufrecht erhalten werden könnte.“ Auf das angelegentlichste empfiehlt er die Einführung des nicht hoch genug zu schätzenden Handfertigkeitsunterrichts (vgl. II, 22). Freimütig gesteht der Verf., dafs sein Bild nur so düster wäre, wenn die Schule wirklich erreichte, was sie nach den Buchstaben der Vorschriften erreichen sollte. Dafs aber bisher Durchgreifendes nicht gegen die geistige Überanstrengung geschehen ist, darüber besteht kaum ein Zweifel. Ebenso klar ist auch, dafs unter den gegenwärtigen Verhältnissen noch manches eingeführt werden kann, was vorbeugend wirken würde. Wenn wir auch von dem Irrtum zurückkommen, dafs Kenntnisse, nicht das Können die Bildung ausmacht, so werden wir für die von Kraepelin behandelte, für die Schule so wichtige Frage schon ein besseres Verständnis haben, als solches heute vielfach noch in unseren Kreisen dem Gegenstande entgegengebracht wird.

Das *Verhältnis der Pädagogik zur Anatomie, Physiologie und Hygiene* erörtert J. Stimpfl und wünscht von den Vertretern dieser Zweige der Medizin die Bearbeitung von Lehrbüchern ihrer Gebiete, wie sie dem Pädagogen nützlich sein können. Aus der pädogogischen Pathologie hat A. Spitzner *Die Lehre von den psychopathischen Minderwertigkeiten* herausgenommen und dann die Frage nach der Stellung der Pädagogik zu dieser Lehre dahin beantwortet, dafs es der Lehrer Pflicht sei, sich mit den Lehren und Forderungen der pädagogischen Pathologie zu beschäftigen, um ihre Entscheidungen und Mafsnahmen über die geistigen Fehler der ihnen anvertrauten Kinder sachlich und wissenschaftlich begründen zu können. *Wie sich gesunde und krankhafte Geisteszustände beim Kinde unterscheiden*, hat Prof. Boyce in Neujork zum Gegenstande einer Untersuchung gemacht. *Beachtenswerte Fingerzeige, wie stotternde Kinder zu behandeln seien*, giebt M. Fack. — Schon W. Preyer hatte in seinem vortrefflichen Buche: „Die Seele des Kindes“ nachgewiesen, wie gewisse Erscheinungen in der naturgemäfsen sprachlichen Entwickelung des Kindes völlig den ausgebildeten Sprachstörungen Erwachsener glichen. Jetzt wendet sich H. Gutzmann in seinem allgemein verständlichen Buche *Der Kinder Sprache und Sprachfehler* auch an die Lehrer und giebt eine Anleitung, wie durch sorgsame Überwachung und Leitung der Sprachentwickelung Sprachstörungen schon in ihren Anfängen verhütet werden können. — Zur Belebung des Unterrichts tragen schnelle Antworten der Schüler auf die Fragen des Lehrers bei. Um aber die Forderung nach schnellen Antworten richtig begründen und

darüber urteilen zu können, ob sie berechtigt ist, dazu ist Klarheit über die psychologischen Vorgänge im Schüler notwendig. Einen Beitrag zu dieser Frage liefert Staude: *Die Antworten der Schüler im Lichte der Psychologie.*

Haus und Schule sind die Angelpunkte der gewollten Erziehung. Um beide in ihrer pädagogischen Einwirkung auf das Kind in möglichste Übereinstimmung zu bringen, müssen sie sich näher treten und sich über Erziehungsfragen von grundsätzlicher Bedeutung zu verständigen suchen. Das soll durch *Elternabende* (pädagogische Abende, Schulabende) erzielt werden, für die J. Tews sowohl als auch Schuldirektor Tischendorf warm eintreten. Des letzteren Schrift enthält auch eine Anzahl Berichte über die mit Elternabenden gemachten Versuche, er giebt damit seinen Ausführungen über Notwendigkeit, Segen und Einrichtung der Elternabende die thatsächliche Grundlage. Für den Gedanken, mit den Volksschulen *Schulgärten* zu verbinden, der in Österreich bereits 1869 durch die Reichsschulgesetzgebung feste Form gewonnen hat, tritt Schuldirektor Wilzdorf nachdrücklichst ein.

2. Unterricht.

A. Lehrstoff und Lehrverfahren.

Während die Lehrpläne von 1882 eine wohlgewählte deutsche Privatlektüre forderten, über die altsprachliche aber nichts bestimmten, verlangen die neuen Lehrpläne eine geordnete deutsche und fremdsprachliche Privatlektüre auf den oberen Klassen als notwendige Ergänzung der Schularbeit. Zweifelhaft ist nur, wie die Bestimmung, den Schülern nur eine gewisse Freiheit der Wahl einzuräumen, mit der methodischen Bemerkung, die Eigenart des Schülers besonders zu berücksichtigen, in Einklang zu setzen ist. Soll die Privatlektüre nach der Eigenart der Schüler eingerichtet werden, so ist nicht einzusehen, wie sie bei den doch recht verschiedenen Neigungen und Wünschen mit einer geordneten Klassenlektüre zu vereinigen ist. Es ist daher dringend wünschenswert, dafs für die mit Recht als notwendig hingestellte Privatlektüre klare und bestimmte Grundsätze festgelegt werden. Dies war sicherlich die Absicht des Provinzial-Schulkollegiums zu Breslau, als es für die Direktorenverhandlungen im Jahre 1894 die Aufgabe stellte: *Wie ist die durch die Lehrpläne vom 2. Januar 1892 geforderte Privatlektüre, die deutsche und die fremdsprachliche, in den oberen Klassen einzurichten und zu leiten?* Aus den durch die Versammlung angenommenen Grundsätzen sei besonders hervorgehoben, dafs das Hauptgewicht in allen Anstalten auf die deutsche Privatlektüre fallen und in Gymnasien daneben lateinische und griechische, in den Realanstalten französische und englische getrieben werden soll, dafs die fremdsprachliche Lektüre frühestens in Ober II zu beginnen habe, dafs aufser der Vorbereitung schriftliche Aufzeichnungen von den Schülern nicht zu ver-

langen seien, und dafs jede verbindliche Privatlektüre thunlichst im Unterricht zu überwachen sei. Letzteres ist unbedingt nötig, wenn die Privatlektüre überall Wert haben und nicht noch eine neue Belastung des Lehrers zur Folge haben soll, ist jedoch nur durchführbar, wenn die Privatlektüre mit einer geordneten Klassenlektüre im engeren Zusammenhange steht. In diesem Falle wird die richtig geleitete Privatlektüre nicht nur die Wissensmenge des Schülers vergröfsern, sondern vor allem sein Wissen vertiefen. Wenn weiter gefordert wird, dafs das Mafs der festgesetzten häuslichen Arbeitszeit durch die verbindliche Privatlektüre nicht überschritten werden dürfe, so mufs doch betont werden, dafs das Lehren allein, auch nach der besten Methode es nicht thut, dafs der Schüler auch selbst tüchtig lernen und arbeiten mufs, wenn er etwas wissen und können soll. Die Gefahr der geistigen Überanstrengung liegt in der Vielheit der heutigen Unterrichtsfächer.

Die Frage, wie überhaupt die *Arbeit zwischen Lehrern und Schülern* zu verteilen sei, wird in der Beilage zum Jahresbericht des Pädagogiums zu Putbus in verständiger Weise beantwortet. Enthält die Abhandlung naturgemäfs manches Selbstverständliche, so ist sie doch wegen der gedrängten Zusammenfassung all der einfachen Hilfsmittel wertvoll, durch deren zweckmäfsige Anwendung auch dem langsamer begreifenden Schüler das Folgen im Unterricht ermöglicht wird.

Wie die Unterrichtsfächer am zweckmäfsigsten nach den Grundsätzen der Konzentration in Beziehung zu einander zu setzen sind, sucht A. Ahlheim hinsichtlich der Schriftstellerlektüre der Ober II nachzuweisen. Er setzt damit seine im vorigen Jahre begonnenen Ausführungen über die *didaktische Stoffauswahl* fort. Diesmal berücksichtigt er jedoch nur den poetischen Lehrstoff und behandelt die Virgil- und Odysseelektüre, das Nibelungenlied, Walter von der Vogelweide und Hermann und Dorothea.

Jedes Zeitalter schafft sich nach den leitenden Ideen sein Bildungsideal und wählt Mittel und Wege, es durch Erziehung und Unterricht zu verwirklichen. Das Bildungsideal der Gegenwart ist ein anderes als vor 60—70 Jahren. Der naturwissenschaftlich-technische Zeitgeist verlangt mit Recht eine eingehendere und erspriefslichere Beschäftigung mit den Unterrichtsfächern, die die sinnliche Anschauung, den Sinn für selbständiges Beobachten stärker und besser ausbilden. Obwohl die Lehrpläne die Berücksichtigung dieser Forderung in allen Fächern, in denen es geschehen kann, dringend fordern, wird doch nicht nur von den Gegnern des Gymnasiums bezweifelt, ob dieses in seiner jetzigen Einrichtung jener berechtigten Forderung genügen kann. Was das Gymnasium thut, um innerhalb der zu eng gezogenen Grenzen die Anschauung auszubilden, ist schon mehrfach dargelegt worden. Was es bisher darin gethan hat, führt K. Schulze im Rahmen einer Programmabhandlung aus. Seine geschichtliche Darlegung über die *Verwertung der Anschauung* insbesondere für die sprachlichen Fächer behandelt in ihrem vorliegenden ersten Teil die Zeit bis auf Ratich.

Ein einheitlicher Grundplan, der den Schlüssel zum Eindringen in das Verständnis der einzelnen Formensysteme jeder Sprache und ihrer Verwendungen bietet, ist für den gesamten Sprachunterricht unbedingt von Nutzen. Die auf ihn begründeten Anordnungen des Stoffes können die inneren Beziehungen aufdecken, die allen Ausdrucksformen der Sprachen zu Grunde liegen; sie setzen die einzelnen Richtungen der Sprachbetrachtung untereinander, aber auch in jeder derselben den Stoff der verschiedenen Sprachen in die innigste Beziehung. Einen Versuch, das System der *Vorstellungsverwandtschaften* in seinen Grundlinien darzulegen und seine fruchtbare Anwendung auf fast alle Zweige des Sprachunterrichts aufzuzeigen, hat K. Mühlefeld gemacht. Den zur Erläuterung seiner Ansicht dienenden Anschauungsstoff hat er dem Deutschen, Französischen und Englischen entnommen.

K. Hullmann tritt in seiner Schrift *Die Wissenschaft und ihre Sprache* mit warmem Herzen gegen den Gebrauch der Fremdwörter in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern und der Erdkunde auf. „Die deutsche Sprache sei den deutschen Gelehrten, was die griechische Sprache den griechischen, die römische den römischen Gelehrten gewesen ist.“ Es ist ja unzweifelhaft, dafs der Lehrer, der an deutschen Schulen deutsche Jünglinge heranbilden soll, nur zu oft fremde Bezeichnungen gebraucht, für die ohne weiteres sich gute deutsche Ausdrücke bieten, obwohl es in den Lehrplänen ausdrücklich heifst: „Fremdwörter, für die gute deutsche Ausdrücke vorhanden sind, die den vollen Begriffsinhalt und -umfang decken, sollen ausgemerzt werden.“ Ebenso unleugbar ist aber, dafs gegen früher eine Besserung eingetreten ist. Der Verfasser geht nun in seinem Eifer leider zu weit und schadet dadurch der guten Sache, der er dienen möchte. Doch giebt das Büchlein gerade dem Mathematiker und Naturwissenschafter für den Gebrauch der Muttersprache mannigfache Anregung.

Unser Unterrichtsbetrieb bildet zu einseitig vor und nimmt auf die praktische Seite zu wenig Rücksicht. Um eine bessere harmonische Ausbildung aller Kräfte der Zöglinge zu erzielen, ist der rührige Deutsche Verein für Knabenhandfertigkeitsunterricht eifrig bemüht, diesem auch in den höheren Schulen eine Stätte zu bereiten. Doch verhalten sich die meisten ablehnend, weil schon ohnehin eine Fülle von Unterrichtsstoff vorhanden sei. In richtiger Würdigung dieses Umstandes erstrebt der Verein darum nur den Bestand freier Schülerwerkstätten neben der Schule, die an unterrichtsfreien Nachmittagen von Freiwilligen besucht und von freiwillig sich dazu erbietenden Lehrern gegen besonderes Gehalt geleitet werden. Auch in dieser bescheidenen Stellung könnte all der Nutzen, den jener Unterricht schafft, dem Erziehungswerke zu gute kommen, wie er die Schüler zur Ordnung, Sauberkeit und Fleifs erzieht, wie er Auge und Hand bildet, den oft so mangelhaften Sinn für das Beobachten schärft und neben das theoretische Wissen das praktische, auf Versuchen beruhende Können stellt. Die höheren Schulen, die den

Unterricht in jener Weise eingeführt haben, freuen sich der Erfolge, und andere sollten ihnen nachfolgen. Freilich, die gröfsten Hindernisse sind neben dem Vorurteil der Mangel an Räumen, an Geldmitteln und an geeigneten Lehrern. Die Regierungen sind mit Ausnahme der badischen und anhaltinischen noch nicht aus der abwartenden Stellung herausgetreten, obwohl für sie die Sache viel spruchreifer ist, als da andere Staaten den Unterricht schon einführten. Viele Gemeinden sind mit der Einrichtung von Schülerwerkstätten für die höheren Schulen schon vorgegangen. Möge der Staat doch in dieser für unser Volkswohl so wichtigen Angelegenheit endlich einen Schritt vorwärts thun und wenigstens da, wo der Unterricht einem örtlichen Bedürfnis entspricht, es an Anregung und Förderung nicht fehlen lassen! — Im Auftrage des Deutschen Vereins für Knabenhandarbeit hat der Direktor der Lehrerbildungsanstalt in Leipzig, W. Götze seine *Schulhandfertigkeit*, einen praktischen Versuch, den Handfertigkeitsunterricht mit der Schule in Verbindung zu setzen, herausgegeben. Im zweiten Teile dieser Schrift wird insbesondere die Handarbeit im Dienste der Schule in Lehrgängen zur klaren Darstellung gebracht. Den Freunden der Knabenhandarbeit sei hierbei auch *Des deutschen Knaben Handwerksbuch*[9] von Barth und Niederley wegen seiner klaren, verständlichen Darstellung und wegen der vielen die Benutzung wesentlich erleichternden Abbildungen warm empfohlen. Von der grofsen Bedeutung des Handfertigkeitsunterrichts besonders für die Ausbildung des Auges und der Hand ist H. Scherer fest überzeugt, erklärt sich aber aus pädagogischen Gründen gegen dessen Einführung als eines pflichtmäfsigen Gegenstandes in der Volksschule, in der er vielmehr mit dem Zeichnen, der Raum- und Formenlehre zu verbinden sei. Auf das nachdrücklichste empfiehlt er aber die Errichtung von Werkstätten in den gewerblichen Fortbildungsschulen.

In dem Streite, ob nach *Kulturstufen*, wie Ziller will, oder nach *konzentrischen Kreisen* der Lehrplan im Volksschulunterricht gestaltet werden soll, tritt W. Pfeiffer mit Entschiedenheit für diese ein, während die Pädagogische Gesellschaft in Württemberg, nachdem sie im zweiten Heft ihrer Beiträge zum erziehenden Unterricht die Bedeutung der *Analysis und Synthesis im erziehenden Unterricht* dargelegt hat, im *Lehrplan für die Volksschule* scharfe Kritik an dem nach dem Grundsatze der konzentrischen Kreise aufgestellten Würzburger Lehrplan übt und dann nach ihrer Auffassung einen neuen Lehrplan entwirft. — Von den gesammelten Schriften des fruchtbaren pädagogischen Schriftstellers W. Dörpfeld liegen zwei Hefte vor. *Die schulmäfsige Bildung der Begriffe*[2] hat der Verfasser noch selbst herausgegeben, während die Herausgabe der *Grundlinien einer Theorie des Lehrplans* von Hindrichs besorgt ist. Dörpfelds pädagogische Schriften verdienen auch seitens der Lehrer an höheren Anstalten Beachtung.

B. Lesestoff.

Einen weiteren Beitrag zur erziehungswissenschaftlichen Litteratur der Alten liefert die Reclamsche Buchhandlung im zweiten Bändchen von *Plutarchs ausgewählten moralischen Abhandlungen.* Verständige Ratschläge werden hier von Plutarch dem Sohne des Freundes gegeben, wie der Jüngling die Dichter lesen soll. — Eine Studie philosophischen Inhalts bietet der durch seine Bearbeitung des Gudrunliedes bekannte L. Schmidt in seiner *Mnemosyne.* Er schildert das Glück der Erinnerung und den weltumfassenden Stoff des Gedächtnisses. Das Eigenartige und Anziehende der Schrift liegt nach ZG. eben in dem erfrischenden Hauche persönlicher Begeisterung, der unbeschadet der Klarheit der Gedanken das Ganze durchweht.

Anton Schönbachs Buch über *Lesen und Bildung* liegt in vierter Auflage vor, die um einen fesselnden Aufsatz über Henrik Ibsen vermehrt ist; im vierten Stücke (die neue deutsche Dichtung) sind die kurzen Betrachtungen über mehrere neuere deutsche Schriftsteller z. B. Keller, Spielhagen, Anzengruber durch eingehendere ersetzt worden. Die *Kulturbilder aus Italiens halbvergangener Zeit* von Hektor Frank sind Plaudereien, die meist vor etwa 20 Jahren in der Nationalzeitung erschienen sind und die verschiedenartigsten Gegenstände, Umstände und Zustände, bald ein Vorkommnis, bald eine litterarische, bald eine künstlerische Erscheinung in frischer und anschaulicher Form behandeln.

In seinen flott geschriebenen *Wanderbriefen* führt Franz Oppenheimer, nachdem er als praktischer Arzt und als praktischer Wanderer uns über die Vorteile und die Kunst des Wanderns belehrt hat, uns an wogenden Kornfeldern vorüber, durch üppige Thäler in die Gebirgswelt hinein und weiſs sich unsere lebhafte Teilnahme bis zum Schlusse zu sichern. In gemeinverständlicher Weise entwickelt M. Steinschneider in seiner Schrift *Über Bildung und den Einfluſs des Reisens auf die Bildung* zunächst den Begriff Bildung und bespricht dann unter den vielen Bildungsmitteln das Reisen als das geeignetste Mittel für allgemeine Bildung. Diesen Charakter muſs es aber in demselben Maſse verlieren, als man das Reiseziel zum alleinigen Reisezweck macht. Coelum, non animum mutant trans mare migrantes. Der gebildete Mensch wird sich mit dem richtigen Vorrat an Kenntnissen auf den Weg machen, wird sein Wissen vertiefen, seinen Gesichtskreis erweitern, wo sich Gelegenheit bietet, vor allem dadurch, daſs er Natur und Menschen, Zustände und Sitten aus eigener Beobachtung kennen lernt.

Ein fesselndes Bild aus dem mittelalterlichen Klosterleben entwirft L. Weniger in den *Dominikanern in Eisenach,* die auch für die Erziehung der Jugend mit gutem Erfolge thätig gewesen sind.

Wie oft ist schon an Lehrer und Eltern von Schülern oder Kindern die Frage nach der Wahl eines Berufs gerichtet worden, ohne daſs eine befriedigende Antwort gegeben werden konnte, weil oft wohl die Licht-,

aber nicht die Schattenseiten eines Berufes bekannt waren! So erfüllt denn auch die Sammlung: *Was willst du werden?* Die Berufsarten des Mannes in Einzeldarstellungen ihren Zweck, von der „Der Arzt“ und „Der Seemann“ in zweiter Auflage erschienen sind. — Besonders für die Büchereien der oberen Klassen höherer Schulen ist Armknechts *Pfadweiser*[2] zu empfehlen, den H. Rausch neu herausgegeben hat, da die Schüler Gelegenheit erhalten müssen, sich über die Wahl eines Berufs zu unterrichten. Hier sind nicht blofs die Äufserlichkeiten der einzelnen Lebensbahnen, für die eine über die der Volksschule hinausgehende Schulbildung erforderlich ist, nach bestimmten Gesichtspunkten dargestellt, sondern mit Recht ist auch auf die Schwierigkeiten, auf die Anforderungen der höheren Lebensbahnen hingewiesen, wodurch zur sorgsamsten Prüfung angeregt wird. Meist sind nur die Verhältnisse in Preufsen und im Reiche berücksichtigt, weil sie in der Regel ja für die der kleineren Staaten auch mafsgebend sind. Wertvoll ist die S. 210 ff. gegebene, das Wesentliche bietende Zusammenstellung der Nachweise über den einjährig-freiwilligen Militärdienst. Eine Zusammenstellung der Nachweise über die an den deutschen Hochschulen vorhandenen Benefizien bildet den Schlufs. Auf Vollständigkeit kann die letztere natürlich keinen Anspruch machen. — Die durch die neuen Lehrpläne hervorgerufenen Veränderungen im Berechtigungswesen berücksichtigt der *Wegweiser bei der Berufswahl*[3], der ganz kurz sachgemäfs Auskunft erteilt. Die *Erziehung und Berufswahl* von W. Gefsmann rät in flüchtigen Umrissen, Mädchen und Knaben den Beruf sowohl nach Fähigkeiten als nach Neigungen wählen zu lassen.

In der Beilage zum Jahresbericht des Katharineums in Lübeck veröffentlicht Max Hoffmann *Erinnerungen an August Böckh*; in klarer, fesselnder Darstellung giebt er ein Bild dieses um die Altertumswissenschaft in Deutschland so hochverdienten Gelehrten im wesentlichen nach dessen eigenen Werken. Im Anhange sind Auszüge aus neun akademischen Festreden hinzugefügt. L. Viereck schildert den *Lebensgang und das Wirken* des am 9. Juli 1894 im 61. Lebensjahre dahingeschiedenen Direktors Dr. Wilh. Krumme. Von dem hervorragendsten, unermüdlichen und umsichtigen Vorkämpfer einer zeitgemäfsen Schulreform, von dem warmen Freund und Lehrer der ihm anvertrauten Jugend, von dem treuen Vater und Gatten, von Krumme, als dem Menschen und Bürger versucht der Verf., ein anschauliches Bild zu entrollen. Der erste Abschnitt führt Krummes Leben bis zu seinem Austritt aus dem Königl. Seminar in Neuwied, der zweite bis zum Eintritt ins höhere Lehramt nach dem Bestehen der Oberlehrerprüfung; im dritten Teile wird eingehend Krummes Thätigkeit als Direktor der Gewerbeschule in Remscheid (1870—1876) gewürdigt. Mit Nachdruck und der ihm eigenen Klarheit verfocht Krumme schon hier jene Grundgedanken, für deren Verwirklichung er seitdem gewirkt hat, besonders den, dafs der Lehrplan der drei unteren Klassen aller höheren Schulen gleich sein müsse, und dafs in ihnen nur Eine fremde Sprache, die französische, gelehrt werden dürfe. Der vierte Ab-

schnitt zeigt Krumme auf dem Höhepunkt seines Schaffens als praktischen Schulmann und als fruchtbaren pädagogischen Schriftsteller. Herbst 1876 übernahm er die Leitung der zu gründenden Realschule in Braunschweig, die er nach seinen Ideen gestaltete und zur Oberrealschule weiter bildete. Die Entwickelung dieser Anstalt ist eingehend behandelt, auch deren Lehrplan aus dem Jahre 1888 aufgenommen, weil deren Geschichte ein klares Bild von Krummes Thätigkeit giebt. Unstreitig hatte jener Lehrplan grofse Vorzüge vor den jetzt geltenden neuen preufsischen Lehrplänen (z. B. für Deutsch dort 39, hier nur 34, für Zeichnen dort 25, hier 16 wöchentliche Stunden). Der letzte Teil fafst Krummes schulreformatorische Thätigkeit zu einem Gesamtbilde zusammen. Für ihn war die Schulreform der Leitgedanke seines Lebens geworden. „Unter allen Männern“, so schreibt der Verf., „die in hervorragender Weise daran seit der Mitte unseres Jahrhunderts gearbeitet haben, hat keiner so folgerichtig und mit solcher Beharrlichkeit das realistische Prinzip vertreten und zur gröfseren Wertschätzung zu bringen gewufst als er. Ohne Rücksicht auf den Spott und Hafs der Gegner hat er mit einer Sachkenntnis, mit einer Klarheit der Gedanken und mit einer Wärme seine Ansichten über die Schulreform in Wort und Schrift kundgegeben und verteidigt, dafs er bei allen, die eine die Bildungsbedürfnisse der Gegenwart in jeder Richtung berücksichtigende Neugestaltung des Lehrplans unserer höheren Schulen aus vollster Überzeugung wünschten, die lebhafteste Zustimmung gefunden hat, dafs aber auch die Gegner mit geringen Ausnahmen ihm ihre Anerkennung und Achtung nicht versagen konnten.“ Wie kaum ein Zweiter übersah er das Ganze der Schulreformbewegung in allen europäischen Staaten und in Amerika, unterhielt er überall mit den Führern der Bewegung vielfache Beziehungen und wufste jederzeit genau Rechenschaft zu geben, in welchem Stadium sich zur Zeit die Frage in irgend einem Staate befand. Für die feinsten Saiten des humanistischen Wesens hatte er kein Organ der Empfindung. Aber in der Einseitigkeit lag seine Stärke, und die starren Anhänger des Gymnasiums haben mit gutem Grunde in diesem energievollen, scharfen Denker, der sein tiefes Wissen und sein ganzes Wollen in den Dienst des einen Zieles gestellt hatte, den gefährlichsten Gegner ihres Schützlings gesehen.

Von Fr. Wilh. Dörpfeld, dem 1893 verstorbenen Meister unter den Lehrern und dem wackeren und erfolgreichen Vorkämpfer für die Rechte der Volksschule und für eine bessere und gerechtere Würdigung des Volksschullehrerstandes entwerfen R. Scholz und E. Hindrichs ein Lebensbild, das den Leser einen klaren Einblick in das unablässige Denken, Schaffen und Streben dieses verdienstvollen Mannes thun läfst.

3. Schulfeiern.

Ein frischer, wohlthuender Hauch durchweht die *Patriotischen* (!) *Schulreden* von G. Weck, deren Mehrzahl er an Gedenktagen des kaiserlichen Hauses gehalten hat, während zwei den Grafen Moltke zum Gegen-

stande haben. *Mahnworte* bedeutungsvollen Inhalts hat K. L. Leimbach als Direktor des Goslarer Gymnasiums in 25 Entlassungsreden an deutsche Jünglinge gerichtet. Aus einer reichen pädagogischen und Welterfahrung heraus werden hier Lebensfragen, die unser Volk lebhaft beschäftigen, mit sicherem Blick erörtert, die Schäden an unserem Volksleben mit Vorsicht, aber mit Entschiedenheit aufgedeckt und nach deren Heilung mit warmem Herzen gesucht und geforscht und Erfahrungen und Erlebnisse des inneren und äufseren Schullebens im Lichte der Ethik beleuchtet. Ich verweise beispielsweise nur auf die gehaltreichen Reden: B. Über Bildung und Barbarei. G. Gefahren der Gegenwart. I. Vom Jungbleiben. P. Über Pietät. S. Die Schule im Kampfe mit der Sozialdemokratie. X. Kein X für ein U machen. (Nach dem Worte unseres Heilandes: Seid klug wie die Schlangen und ohne Falsch wie die Tauben.) Es ist originell, wenn auch die Gefahr einer Spielerei manchmal nahe liegt, dafs der Gegenstand einer jeden Rede — „um aus den Themen dieser Abschiedsreden ein güldenes Abc zusammensetzen zu können“ — jedesmal einem Buchstaben des Abc entnommen ist.

Ein warmer Ton geht durch die wohldurchdachten *Schulreden und Vorträge aus der Zeit seit 1862*, die G. Stier als Direktor in Kolberg und Zerbst gehalten hat und nun teils zur Erinnerung, teils als Proben darbietet. Direktor H. Vockeradt veröffentlicht eine Reihe von *Schulreden*, die er an die scheidenden Abiturienten über „Bete und arbeite“, über „Den Geist des klassischen Altertums in seiner Bedeutung fürs Leben“, über „Die Ehre“, über „Lerne fürs Leben, nicht für die Schule“, über „Das Wahre, Gute und Schöne“ gehalten hat. „Über die akademische Freiheit“ sprach Direktor W. K. Ubbelohde in Friedland i. M. Beherzigenswerte Worte hat Direktor Reuscher in seinen *Reden und Ansprachen* den scheidenden Abiturienten zugerufen. Pflichterfüllung gegen das Vaterland und gegen den Kaiser ist der Leitgedanke einer Rede des Direktors Jonas in Krotoschin an die scheidenden Abiturienten, und „Pflichtbewufstsein der Hohenzollern gegen ihr Volk“ der Gegenstand der Rede des Oberlehrers Puhl an derselben Anstalt.

Einen Beleg der behördlichen Fürsorge für gute Schulgebäude geben die *Einweihungsfeiern*, die von dem Gymnasium in Heidelberg, dem Gymnasium in Lauban, dem Prinz-Heinrichs-Gymnasium in Berlin-Schöneberg, der Realschule in der Nordstadt zu Elberfeld und dem Gymnasium der evangelischen Kirchengemeinde AB. in Sächsisch-Rega begangen worden sind. Die *Festschrift* zur Einweihung des Gebäudes für das Gymnasium in Heidelberg enthält folgende Abhandlungen: Brandt: De Lactantii apud Prudentium vestigiis; Henrici: Einführung in die induktive Logik an Bacons Beispiel (der Wärme) nach Stuart Mills Regeln; Rösiger: Über Klopstocks Naturbetrachtung; Stadtmüller: Zur griechischen Anthologie, und Sütterlin: Der Genitiv im Heidelberger Volksmund. Die Festschrift des Laubaner Gymnasiums giebt die Einweihungsrede,

in der der Direktor in grofsen Zügen die Geschichte der in ihren Anfängen ins 13. Jahrhundert reichenden Anstalt entwickelt, und zwei Tafeln in Lichtdruck, deren eine die Vollansicht, deren andere den Grundrifs des neuen Gebäudes bietet. Ein ernster Zug geht durch den Bericht über die Feierlichkeiten in Schöneberg. Denn mit ihr wird zugleich über die Trauerfeier für den am 5. Februar 1894 verstorbenen Geh. Regierungsrat Dr. Klix berichtet. Dieser hatte bei der Grundsteinlegung die Königl. Regierung vertreten, bei der Einweihung des Gebäudes am 18. Oktober 1893 erhebende Worte in deren Namen und Auftrag gesprochen und am Morgen des 5. Februar den Anfang einer umfassenden Prüfung des Gymnasiums gemacht: dieser Anstalt war seine letzte amtliche Thätigkeit gewidmet; von hier aus erfolgte nach einer Trauerfeier am 9. Februar die Bestattung des Verewigten. Die Einweihungsfeier der Realschule in Elberfeld war mit der Einführung des ersten Leiters verbunden. In seiner Ansprache legte dieser die Grundsätze dar, nach denen er sein Amt führen wolle. Über die Einweihungsfeier in Sächsisch-Rega berichtet der Rektor Hellwig allen Freunden des Schulwesens in Siebenbürgen. Möge sich dessen Wunsch voll erfüllen, den er bei der Grundsteinlegung ausgesprochen hat: „Treue Lehrer jederzeit, Brave Schüler lernbereit, Gottes Segen in Ewigkeit!“ Auch die Berichte der drei zuletzt genannten Anstalten bringen Abbildungen der neuen Gebäude.

Eine *Einführungsfeier* fand im Bugenhagen-Gymnasium zu Treptow a. R. statt. Die Rede des Provinzial-Schulrats Dr. Bouterweck führte den Gedanken aus: Blicke rückwärts, blicke vorwärts, blicke aufwärts, während der Direktor in seiner Antrittsrede Unterricht und Unterrichtszweck im Gymnasium würdigte, sowie die Grundsätze darlegte, nach denen sich die Erziehung der Jugend aufserhalb des Schulunterrichts gestalten soll.

Jubelfeiern von hervorragender Bedeutung begingen die ehrwürdige St. Afra in Meifsen und das Gymnasium zu Prenzlau, welche beide auf 350 Jahre zurückblicken konnten. Das Fest der St. Afra wurde in Gegenwart des Königs und zahlreicher ehemaliger Schüler am 3. und 4. Juli 1893 gefeiert. Ausführlich berichtet darüber der Rektor, Oberschulrat Peter. Als Ergebnis der schönen Jubelfeier hebt er zwei Punkte hervor: einerseits sei bei allen Altafranern ein ungeheuchelter Zug der Anhänglichkeit und Liebe an die einstige Bildungsstätte hervorgetreten und habe sich die vielgerühmte pietas Afrana nicht als leerer Schall, sondern als ein jedem einzelnen innewohnendes und ihn beseelendes Gefühl erwiesen, anderseits habe es dem aufmerksamen Beobachter nicht entgehen können, wie sämtliche Teilnehmer der verschiedensten Lebensstellung tief von dem Werte der klassischen Bildung durchdrungen seien, die sie selbst einst dort genossen hätten, und die den gegenwärtigen und kommenden Geschlechtern möglichst unverkümmert zu erhalten, sie als eine hervorragende Aufgabe gerade der St. Afra bezeichnet hätten. Der

Minister des öffentlichen Unterrichts hat diesen Gedanken mit den Worten ausgedrückt: „Die unabänderliche Grundlage des humanistischen Gymnasiums finde ich darin, dafs die Einführung in das Altertum den Mittelpunkt des Gymnasialunterrichts zu bilden hat.“ (Über den Afranischen Musenalmanach vgl. Jb. VIII, II 23.) — In Gegenwart des Geh. Regierungsrats Klix als Regierungsvertreters feierte das Gymnasium in Prenzlau sein 350jähriges Jubelfest. Die Festrede des Direktors führte in grofsen Zügen die Geschichte der Anstalt vor und feierte sodann die Kulturdreiheit des Christentums, des Altertums und des deutschen Volkstums als die wesentlichsten Mittel, die das Gymnasium zur Erreichung seines Zweckes glaube anwenden zu müssen, um seine Zöglinge an den Quellen des religiösen, antiken und nationalen Lebens zu nähren und sie so fürs Vaterland zu bilden.

Das Fest ihres 50jährigen Bestehens begingen das Gymnasium in Burg, das Realgymnasium in Eisenach und die Oberrealschule in Kassel. Die Festschrift der ersten als Realschule gegründeten Anstalt liefert aufs neue den Beweis, dafs für die Umwandlung der Realschulen in Gymnasien nur zu häufig materielle Gründe den Ausschlag gegeben haben, vor allem die Berechnung, dafs eine Realschule bei gleichem Kostenaufwande ihren Besuchern geringere Berechtigungen als ein Gymnasium gewähre. — In gehaltvoller Weise führt der Direktor des Eisenacher Realgymnasiums in seiner Festrede aus, wie die Realschule sich zwar bemühen müsse, ihre Schüler mit einem sicheren Wissen und einem tüchtigen Können für die Aufgaben der Zeit auszustatten, wie aber ihre höhere Sorge sein müsse, in den Herzen der Jugend die Liebe zu dem Rechten und Guten zu entfachen, ihre Seelen auf das Schöne zu richten, sie zu einem lebendigen Suchen nach Wahrheit zu führen und sie durch die Wahrheit zum Idealen zu erheben.

Auf ein 25jähriges Bestehen konnten das Kaiser-Wilhelms-Gymnasium in Köln und das Realgymnasium in Kassel zurückblicken. Die Leiter beider Schulen berichten über die Geschichte der Anstalt und die Festfeier. Aus dem Bericht des Kasseler Realgymnasiums ist folgendes besonders bemerkenswert. Die Anstalt wurde Ostern 1869 mit 299 Schülern eröffnet. Da diese teils nach gymnasialem Lehrplan unterrichtet waren, teils von lateinlosen Realschulen kamen, also eine recht ungleichartige Vorbildung hatten, so wurde bei Errichtung von Doppelklassen der Lehrplan der einen Abteilung etwas anders gestaltet als der für die andere. „Wir hatten damals in den beiden Sexten, in einer Quinta, einer Quarta und einer Tertia gleichzeitig mit Latein begonnen und schon zu jener Zeit den Beweis geliefert, dafs das in späteren Jahren mit etwas mehr Stunden angefangene Latein schliefslich zu ebenso sicherem Besitze gebracht werden kann, wie das in Sexta begonnene.“ Prinz Heinrich hat nach längerem Privatunterricht bei Lehrern des Gymnasiums und des Realgymnasiums die Anstalt vier Monate besucht und im Januar 1871 die Prüfung für OII bestanden.

Zu *Festspielen* für die deutsche Jugend können gewählt werden: A. Gemoll, *Königin Luise*[2], der die Königin als den Mittelpunkt ihrer Familie, als die liebende, sorgende Landesmutter, als die Gutsherrin und endlich als den Genius der Erhebung in der grofsen Zeit der Befreiungskriege hinstellt, und R. Hertwigs *Pilgerfahrt durchs Leben*[2] und *In der Traumwelt*, von denen jenes Festspiel das menschliche Leben in seiner Entwickelung von der Wiege bis zur Bahre zum Gegenstande hat, dieses, ein Seitenstück zu jenem, das Leben im Rahmen des Traumes zeigt, im ersten Teil insbesondere den Glauben anzuregen sucht, im zweiten die Liebe behandelt und im dritten das Hoffen befestigt.

In seinen Skizzen aus dem *Tagebuch eines Unbedeutenden* schildert G. Steinhausen an Typen die Schattenseiten des heutigen gesellschaftlichen Lebens: den Neider und den Pharisäer, den Streber und den Philister, jene blasierten Jünglinge, die mit 20 Jahren Greise und mit 25 Jahren gesinnungslose Streber sind, jenes jedem bekannte Protzentum, jene Vornehmheit, die nur auf Schein und Äufserlichkeiten beruht. Es sind bittere Wahrheiten, die hier mit Freimut, wenn auch nicht immer ohne Übertreibung ausgesprochen werden, und die unserer heutigen Jugend eine ernste Mahnung sein sollten.

III. Schulpflege.

I. Schulverwaltung.

Die *Schulaufsichtsfrage* ist wiederum mehrfach erörtert worden. Professor Rein fordert vom Staate, dem die Leitung und Regelung des Schulaufsichtswesens gebühre, dafs er sich in allen Stellen der technischen Schulaufsicht nur der Fachmänner bediene und zwar nur solcher, die theoretisch gründlich durchgebildet und praktisch auf dem Gebiete der Volksschule hinreichend erfahren seien, in keinem Falle aber der Geistlichen, Ärzte u. s. w. Die gegenwärtige Ortsschulaufsicht leide an so vielen grofsen Mängeln, dafs sie keinesfalls aufrecht zu erhalten sei. In gleicher Weise äufserten sich in ihren Vorträgen auf dem Rheinischen Provinziallehrertage die Lehrer Homscheidt und Grabowski. Dieser forderte auch nach dem Vorgange von Prof. J. B. Meyer und Direktor Schmelzer mit Recht, dafs die Regierungsräte und vortragenden Räte im Unterrichtsministerium ebenfalls Fachmänner seien.

Stadtbaumeister Genzmer veröffentlichte in ZIS. einen Aufsatz über *Bautechnische, architektonische und hygienische Anforderungen bei Errichtung moderner Schulgebäude.* Während bei den Schulbauten in der äufseren und inneren Ausstattung Vortreffliches geleistet wird, bleibt für die Hygiene noch manches mit gutem Grunde zu wünschen übrig. Dahin gehören vor allem die so mit Schülern überfüllten Klassen, dafs auch den

einfachsten an das Verhältnis von Raum und Schülerzahl gestellten Forderungen der Hygiene durch die Schulverwaltung nicht genügt wird, ferner die überall noch erhebliche Mängel aufweisenden Heizungsvorrichtungen und die mit diesen aufs engste zusammenhängenden unzureichenden Lüftungsanlagen der Schulräume.

Durch die neuen Bestimmungen über das *Diensteinkommen* (vgl. Jb. VII, II 23) der höheren Lehrer sind diese keineswegs vor anderen höheren Beamten bevorzugt worden, sondern der Staat hat nur ein allgemein anerkanntes Unrecht in etwas damals gut gemacht. Die Erfüllung des mehrfach von der Regierung für berechtigt erklärten Wunsches des höheren Lehrerstandes auf Gleichstellung mit den Richtern erster Instanz in Gehalt und Rang steht immer noch aus. Die Einführung der sogenannten „Funktionszulage“ hat sich recht häufig als eine unverdiente Härte erwiesen. Die vielfach in Fachblättern und in der Tagespresse lautgewordenen und berechtigten Wünsche gehen dahin, entweder die Funktionszulage an ein bestimmtes Dienstalter zu knüpfen und allen Oberlehrern mit vollem Zeugnis zu gewähren oder sie in ihrer jetzigen Form aufzuheben und auf alle Gehaltsstufen zu verteilen. Das seit Jahren zum grofsen Nachteil unserer Jugend bestehende *Hilfslehrerunwesen* bedarf endlich der Beseitigung. Das aus den siebziger Jahren, da Mangel an Lehrern war, beibehaltene und recht billige Hilfslehrersystem wird mit Recht ein Krebsschaden in unserem höheren Schulwesen genannt. Die Redner aller Parteien im Landtage haben es als solchen erkannt und oft in sehr dringlicher Weise Wandel von der Schulverwaltung gefordert. In der *Titelfrage* sollte nach dem kaiserlichen Erlafs durch die Amtsbezeichnung „Oberlehrer“ eine „angemessene Unterscheidung der wissenschaftlichen Lehrer von den Elementarlehrern“ gewonnen werden. Indem der Kultusminister aber auch diesen mehrfach den Titel „Oberlehrer“ verliehen hat und dieser Titel an Mädchenschulen sogar ohne Ansehen der Vorbildung an akademisch und seminaristisch gebildete Lehrer vergeben werden kann, ist ein offenbarer Widerspruch zwischen jenem kaiserlichen Erlasse und der Handlungsweise des Ministers entstanden. Nach dem Satze: „Jedem das Seine!“ wünschen die akademischen Lehrer die Amtsbezeichnung „Oberlehrer“ mit Recht nur für sich als eine Bezeichnung, auf die sie, nicht die Elementarlehrer, durch Studien, Prüfungen und Vorbereitungsdienst Anspruch erheben dürfen.

2. Lehrerstand.

A. Vorbildung.

Da es unzweckmäfsig ist, von Kandidaten den Unterricht in den sprachlich-geschichtlichen Fächern in Prima erteilen zu lassen, sie aber die Bedürfnisse dieses Unterrichts kennen lernen und über seine Forderungen nachzudenken veranlafst werden müssen, sind am Seminar in Giefsen *altsprachliche didaktische Übungen* eingeführt worden, über die deren Leiter, L. Hüter, in LL. 35 S. 23 ausführliche Mitteilungen macht.

In richtiger Würdigung, dafs durch die neuen Lehrpläne die schriftlichen Stilübungen wesentlich eingeschränkt sind, können Unterweisungen in der Stillehre nur insoweit in Betracht kommen, als sie durch die Schullektüre geboten sind. Einen gröfseren Raum nehmen dafür die Übersetzung und Erklärung ausgewählter, einheitlicher Abschnitte aus der Schullektüre ein. Aus der gelieferten Übersetzung ergiebt sich erst, ob es dem Übersetzenden gelungen ist, ein inniges Verhältnis des Mitdenkens und Mitfühlens zu seinem Stoffe zu gewinnen. Damit der Kandidat lernt, eine gut deutsche, solches Verhältnis bekundende Übersetzung zu liefern, um sie später von den Schülern fordern zu können, mufs er über die für die Übersetzung mafsgebenden allgemeinen Gesichtspunkte belehrt werden. Mit solchen Übungen sind auch sachliche Untersuchungen und inhaltliche Zusammenfassungen zu verbinden, da der Universitätsunterricht die für die Schule nötige durchgreifende und gleichmäfsige Kenntnis der verschiedenen hier in Betracht kommenden Unterrichtsstoffe nicht überliefert. Ihr besonderer Wert besteht in einer eigentümlichen Mischung von wissenschaftlicher Thätigkeit und gleichzeitiger Anleitung zu didaktischer Verwertung Endlich werden auch noch rein pädagogisch-didaktische Untersuchungen, z. B. über die sehr wichtige Frage der Stoffwahl angestellt. Eine Überlastung der Kandidaten durch die so angelegten Übungen glaubt der Leiter nicht befürchten zu dürfen.

Die Vorteile der Seminareinrichtung erkennt O. Vogel in einem Aufsatz *Zur Seminarfrage* (ZG. 1894 S. 227 ff.) an, erhebt jedoch gegen manches berechtigte Bedenken. Ein Vierteljahr des Hospitierens — „dieser Zeitraum der blofsen Rezeptivität“ — sei sicher zu lang. Die geforderte schriftliche Vorbereitung auf jede Stunde gehe zu weit. Vom zweiten Halbjahre ab soll den praktischen Lehrversuchen Halt und Zusammenhang ein pädagogisches Tagebuch geben, das die Zurechtlegung des Pensums für jede Stunde, die besondere Durchführung, die Angabe der Methode, den Erfolg oder Mifserfolg und die Ursachen des letzteren, die Aufmerksamkeit der Schüler, die Zucht, die Beurteilung und Behandlung einzelner abnormen Schüler, Vorsätze, Zweifel und Bedenken berücksichtigen müsse, und das so zu beständiger Selbstaufsicht nötige. Ferner komme die eigentliche praktische Ausbildung, die Bethätigung im lebendigen Unterricht nicht zu ihrem vollen Recht, und wirken die durch den Übungsunterricht der Kandidaten herbeigeführten Unterbrechungen auf Gang und Ergebnisse des regelmäfsigen Unterrichts höchst nachteilig ein. Auch sei die Bestimmung, dafs bei jeder Unterrichtstunde der Kandidaten der Anstaltsleiter oder ein beauftragter Lehrer zugegen sein müsse, ohne schwere Schädigung des regelmäfsigen Unterrichts nicht durchführbar; denn sie belaste den Leiter zu sehr und sei auch für den Kandidaten wenig zweckmäfsig, da sie ihn zu sehr einenge und ihm zu wenig Freiheit gewähre. Deshalb müsse das Seminar, um seinen Zweck ganz zu erfüllen, mit einer in seinen Diensten stehenden Seminarschule verbunden sein; dann könne die Vorbereitungszeit von vier auf drei Halbjahre be-

schränkt werden. Sehr abfällig beurteilt er das *Probejahr*, das in seiner gegenwärtigen Handhabung eine Hemmung, einen Rücklauf, einen unnötigen Zeitaufwand darstelle.

W. Fries veröffentlicht in LL. 38—40 ***Mitteilungen aus der seminaristischen Praxis in den Franckeschen Stiftungen.*** Er behandelt I. die Anleitung der Religionslehrer und Theologen; II. das Seminarium praeceptorum der älteren Zeit (1696—1785); III. das 1881 erneuerte Seminarium praeceptorum. Aus dem letzten Abschnitt ist besonders die vom verstorbenen Frick entworfene Ordnung (LL. 39 S. 19 ff.) und der Überblick über die innere Entwickelung und die Arbeit des erneuerten Seminars (LL. 40) wichtig. Diese Mitteilungen geben ein klares Bild von der in der theoretischen und praktischen Heranbildung der Kandidaten des höheren Lehramts im Seminar der Franckeschen Stiftungen geleisteten Arbeit. Erfahrungen, die an solcher Stelle und unter solcher Leitung gesammelt sind, haben immer einen hohen Wert.

Die ***Vorbildung des württembergischen Reallehrers*** hält Oberrealschullehrer Teufel für nicht ausreichend, weil in den unteren und mittleren Klassen der Realanstalten das Klassenlehrersystem herrsche und der Lehrer sich deshalb in der Prüfung über mathematisch-naturwissenschaftliche und sprachlich-geschichtliche Bildung ausweisen müsse. Um die Bildung zu vertiefen, empfiehlt der Verf. eine Prüfung in der Geschichte der Philosophie besonders seit Leibniz und in der Ethik und der Psychologie als den Hilfswissenschaften der Pädagogik. Dafür soll die Prüfung in der Religion fortfallen. Sodann fordert er eine praktische Vorbildung der Realschullehrer auf ihr schweres Amt, von der bisher nicht die Rede sein könne.

In den Studienplan der technischen Hochschule in Karlsruhe wurden *Vorlesungen über Pädagogik* neu eingefügt, die von erläuternden und praktisch anleitenden pädagogischen Übungen besonders für Lehrer an Mittelschulen begleitet sind. Mit der Leitung dieser Übungen ist Oberschulrat Dr. von Sallwürk vom Unterrichtsministerium betraut worden. Gleichzeitig hat Prof. Zürn den Auftrag bekommen, *Praktische Übungen in der Pädagogik* an der Universität Freiburg zu halten.

Um den deutschen Lehrern und Studenten, die nach England zum Studium der englischen Sprache gehen, es auch zu ermöglichen, dafs sie der Entwickelung des englischen Erziehungswesens und den gegenwärtigen Reformbestrebungen auf diesem Gebiete folgen können, hat John Findlay in Rugby in England in einem Aufsatz ***Zur Entwickelung des höheren Schulwesens Englands*** die zum Verständnis desselben erforderlichen allgemeinen Grundgedanken in übersichtlicher und klarer Weise dargelegt.

B. Im Amte.

Auch in diesem Berichtsjahre wurden *Ferienlehrgänge* für Lehrer höherer Schulen sowohl vom Staate als auch von einzelnen Hochschulen veranstaltet. Auf den elektrotechnischen als den ersten seiner Art, der

in Frankfurt a. M. stattfand, mag auch hier ausdrücklich hingewiesen werden. Berücksichtigt sind bisher vor allem die mathematisch-naturwissenschaftlichen und die neusprachlichen Fächer, auch die alten Sprachen und Litteraturen in den archäologischen Lehrgängen. Dagegen sind Germanistik und Geschichte bisher fast unberücksichtigt geblieben, obwohl es doch sehr wünschenswert ist, dafs ältere Lehrer z. B. mit den neuesten Ergebnissen der germanistischen Sprachforschung bekannt gemacht würden. Zu wünschen bleibt immer noch, dafs der Staat, weil hier fast ausschliefslich ein Interesse der Schule vorliegt, durch umfangreichere Gewährung der Mittel an die Lehrer diesen den Besuch der Ferienlehrgänge ermögliche. Ihre Bedeutung wird immer mehr erkannt, und mit Recht werden deshalb auch im KW. für die Lehrer der mathematisch-naturwissenschaftlichen Richtung in *Württemberg* solche Lehrgänge gefordert. — Um die Lehrer in höherem Grade zu befähigen, den Schülern in den Mittelschulen das Verständnis für das Geistes- und Kulturleben Griechenlands und Italiens zu erschliefsen, hat auch die österreichische Regierung Beihilfen für ***Studienreisen nach Griechenland und Italien*** gewährt und die Unterrichtsverwaltung eine Unterweisung für diese Reisen erlassen.

Da in Österreich wegen des stets zunehmenden Lehrermangels die Lehramtskandidaten, ohne die praktische Vorbildung während eines Probejahres genossen zu haben, zum Unterricht herangezogen werden müssen, hat ein praktischer Schulmann sein *Vademecum für Kandidaten des Mittelschullehreramts* unter Mitwirkung von Fachmännern herausgegeben, um durch Zusammenstellung der für den praktischen Unterricht nötigen allgemeinen und besonderen Vorschriften die erforderliche Anleitung zur selbständigen Ausbildung in der Unterrichts- und Erziehungslehre zu bieten. Der I. Teil ist für Philologen, der II. Teil für Lehrer des Deutschen und der Geschichte an Gymnasien bestimmt. Beide Teile enthalten: 1. die Bestimmungen des Probejahrs; 2. den Lehrplan des Gymnasiums; 3. Übersicht des Lehrplans nach den Klassen; 4. Übersicht über die vorgeschriebenen schriftlichen Arbeiten; 5. Besondere Anordnungen (I. Teil für Philologen, II. Teil für Lehrer des Deutschen und der Geschichte); 6. Disziplinar- und Schulordnung; 7. Organisation der Gymnasien; 8. Allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre; 9. Fachmethodik (I. Teil die reichhaltige Litteratur über alte Sprachen und Deutsch, II. Teil die über Deutsch, Geschichte und Erdkunde; zweckmäfsig wäre es gewesen, aus der grofsen Zahl die wichtigsten Werke durch ein Zeichen herauszuheben) und 10. Lehrerfahrungen. Das Vademecum kann auch dem jüngeren Lehrer im Amte recht gute Dienste thun.

III.

Evangelische Religionslehre

L. Witte.

I. Der Unterrichtsbetrieb.

Unter diese Überschrift fällt wieder nur eine ganz kleine Anzahl von Veröffentlichungen aus dem Jahre 1894. Wir stellen an die Spitze das Programm des Direktors Heidrich zu Nakel: *Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht in Sexta*. Der Verf. beabsichtigt, zu dem Gesamtlehrplan für den evang. Religionsunterricht, den er 1892 in der Beilage zum damaligen Programm gegeben hat, nach und nach ausführliche Ausarbeitungen für jede Klasse zu liefern, von denen hier die erste für Sexta vorliegt. Sehr beachtenswerte Bemerkungen über die Aufgabe dieser Klasse: Durchnahme und Einprägung der biblischen Geschichte des Alten Testaments nach einem biblischen Geschichtsbuche, eröffnen die Abhandlung. Es heifst: „Der Lehrer lasse sich dieses ihm vorgeschriebene Pensum nicht verleiden durch die auch unlängst wieder erhobene Forderung, das Alte Testament aus dem christlichen Religionsunterricht fast ganz zu beseitigen“ (der Verf. meint die in der „Christlichen Welt“ erschienenen Artikel). „Wenn es für Jesum die rechte Vorbereitung für sein Leben und Wirken war, dafs er im Alten Testament mit seinem Denken lebte und webte, so kann es für ein Christenkind wohl auch nicht so schlimm sein, dafs es zunächst die Luft des A.T. atmet. Denn selbst wenn man vielleicht zunächst ihm von Jesus erzählt, so weist doch die Erzählung von Jesus über sich selbst zurück auf das A.T., und es wäre seltsam, wenn man dem Kinde diese Rückkehr zur Voraussetzung des Christentums versperren wollte.“ Nur eine gewisse Beschränkung fordert der Verf. Er will aus den 77 Geschichten des Biblischen Lesebuchs von Schulz-Klix nur 55 behandelt wissen; von diesen könnten immer noch einige wegfallen (No. 11 und 12 wären leicht zu einer „Geschichte“ zusammenzufassen; 31 könnte fehlen). Willkommen zumal für jüngere Lehrer sind die „Ausführungen“, welche Heidrich zum Schlusse giebt über 1. den israelitischen und den christlichen Gottesdienst; 2. das heilige

Land; 3. das Weihnachtsfest; 4. die Katechismusstücke 1. Artikel und 1. und 3. Hauptstück; 5. Ostern und Pfingsten, 2. und 3. Artikel. Warum Hebr. 11, 1—2 für Sextaner „zum Lernen“ zu schwer sein soll, ist nicht recht einzusehen; gerade der Parallelismus beider Sätze erleichtert erfahrungsgemäfs die Einprägung. Derselbe mufs nur ernstlich hervorgehoben werden; dann wird der Spruch auch in seiner grofsartigen Beleuchtung der Offenbarungsgeschichte wohl verstanden.

Der dritte Band der *Gesammelten Schriften* von F. W. Dörpfeld behandelt Gegenstände, die am besten auch unter der Überschrift „Der Unterrichtsbetrieb“ von uns besprochen werden. Er zerfällt in zwei Abteilungen, von denen die erste im laufenden Jahre und nur die zweite schon 1894 erschienen ist; mögen sie zusammen hier ihre Erledigung für unseren Zweck finden. Der Spezialtitel der ersten Hälfte lautet: *Religiöses und Religionsgeschichtliches.* Das Heft umfafst 7 im Evangel. Schulblatt bereits veröffentlichte Abhandlungen, von denen 5 auch vereinzelt gedruckt sind. Nicht alles hätte die erneute Veröffentlichung verdient; „Der Herausgeber“ hat das auch gefühlt, denn in der Vorbemerkung weist er darauf hin, dafs „der entschlafene Meister“ den Abhandlungen nicht nur wesentliche Bereicherungen, sondern auch „hier und da eine zeitgemäfse Umarbeitung“ würde haben zu teil werden lassen. Die Artikel betreffen 1. Bengels Gnomon, „ein Meisterbuch der Schrifterklärung für deutsche Lehrer, übersetzt von Pfarrer Berner, mit Vorrede vom Prälat v. Kapff (1877)“, 2. „den Lehrerstand und die christlichen Klassiker (1869)“; gemeint sind unter den letzteren die Apostel und die Propheten der Bibel. Der Verf. giebt eine Anzahl verständiger Ratschläge über das richtige Bibellesen, über Bibelkonferenzen u. s. f., 3. „Über Erzählen und Einprägen der biblischen Geschichte“ (1869). Hier ist Dörpfeld gänzlich in seinem Fahrwasser und streitet mit noch immer nicht gänzlich veraltetem Fug und Recht gegen den „Memoriermaterialismus“, der seinerzeit durch die preufsischen Regulative eine gewisse, wenn auch nicht beabsichtigte Unterstützung erhielt. „Die Schule mufs,“ so lautet Dörpfelds Ergebnis, „von der abstrakten Lehre zu der konkreten Geschichte und von der künstlichen Form der sokratisierenden Katechese zu einer einfachsten Form der Erzählung und der zwanglosen Unterredung zurückkehren.“ 4. „Zur nochmaligen Auseinandersetzung über den Memoriermaterialismus“ (1871), eine Verständigung mit dem Seminaroberlehrer Heine, von allgemein didaktischen und pädagogischen Grundsätzen aus. 5. „Ein Ergänzungswort zu dem Vortrage des Hrn. Sem.-Dir. Bayer über den biblischen Geschichtsunterricht“ (1867), ein nachdrücklicher Hinweis auf die grundlegenden Ansichten und Arbeiten Zahns auf dem Gebiete des Religionsunterrichts. 6. „Bemerkungen und Wünsche in betreff der Regulative vom 1., 2. und 3. Oktober 1854, besonders hinsichtlich des Religionsunterrichts“ (1860). Der Verf. verbreitet sich über die Bedeutung der biblischen Historienbücher, die Konzentration im Unterrichte, bekämpft das von den Regulativen empfohlene „Wiedererzählen“ der

Kinder usw. Gerade hier hätte der Herausgeber wesentlich kürzen oder die ganze Abhandlung einfach weglassen können, da die Regulative selbst doch nicht mehr geltendes Recht sind. Dagegen enthält der 7. Abschnitt noch jetzt beherzigenswerte Gedanken und Winke „Ein Wort über Sonntagsschulen" (1877). Gegenüber einerseits den anglisierenden und amerikanisierenden Übertreibungen bezüglich der Bedeutung der Sonntagsschulen, andererseits aber auch der Verkennung des Segens, den die Kinder und zumal die Laienhelfer durch den rechten Betrieb dieses Unterrichts erhalten, kann auf dies „Wort" noch immer empfehlend hingewiesen werden. Dörpfeld fordert ein Gruppensystem von höchstens 20—25 Kindern, eine Beschränkung der in einem Raum vereinigten Gruppen, umsichtige Oberleitung, gewissenhafteste Vorbereitung der Helfer und Helferinnen, gute Auswahl des Stoffes, freie Erzählung in anschaulicher, verständlicher Form unter Hervorhebung Einer Hauptwahrheit, wenig auswendig lernen, viel singen u. s. f. — Die 2. Hälfte des 3. Bandes enthält *Zwei Worte über Zweck, Anlage und Gebrauch des Schriftchens Enchiridion der biblischen Geschichte.* Das erste Wort will auf die Absichten des Verf.'s bei seinem vielgebrauchten Handbuche aufmerksam machen: Schulung zu sinnigem Hören, sicherem Auffassen und ernstem Wiederholen im Hause. Das zweite beschäftigt sich überwiegend mit der Forderung: aller Unterricht, sofern er auf wirkliche Bildung zielt, mufs genetisch verfahren, d. h. auf den Religionsunterricht angewandt: die Heilsgeschichte ist die beste Heilslehre. Eine ganze Reihe feiner und geistvoller Bemerkungen sucht diesen Satz aus Hofmanns, Auberlens und Wizenmanns Schriften nachzuweisen.

II. Lehrmittel.

1. Allgemeine Lehrbücher.

Direktor Holzweifsig hat zu seinem vielbenutzten dreibändigen „Hilfsbuch für den evangel. Religionsunterricht in den oberen Klassen höherer Lehranstalten" und zu dem ebenso verbreiteten (10. Aufl.) „Repetitionsbuch" mit derselben Bestimmung nunmehr auch einen dreiteiligen *Leitfaden für den evangel. Religionsunterricht an höheren Lehranstalten* und zwar diesen im engsten Anschlufs an die Lehrpläne vom 6. Januar 1892 ausgearbeitet. Wie die Vorreden dieser Werke sich teilweise decken, so ist auch der Inhalt der Hauptsache nach derselbe; nur die Stoffverteilung wurde den neuen Lehrplänen angepafst. Den eigentlichen Lern- und Wiederholungsstoff hat der Verf. im Sinne derselben „möglichst beschränkt" und durch Sperrdruck oder gröfseren Druck hervorgehoben. Aus dem „Repetitionsbuch" ist in der „Evangelischen Glaubens- und Sittenlehre" für den „Leitfaden" der Oberstufe alles weggefallen, was dort aus den einzelnen Artikeln der Augsburgischen Konfession jedem Lesestücke beigefügt war. Dieser gesamte Stoff ist nun in einer besonderen

Erklärung der Confessio Augustana zusammengefafst. Die Kirchengeschichte ist erweitert; die Überschriften sind den in den Lehrplänen als Unterrichtsstoff genannten Pensen konform gemacht, doch gehen sie über das daselbst Gegebene zum Teil weit hinaus. Die Reformationsgeschichte ist auch für die Unter- und Mittelstufe in der 2. Abteilung, so weit es sich um Luthers Leben handelt, wörtlich so dargestellt, wie im Stoffbuche für die Oberstufe; jedenfalls hätte aber hier für Obertertia, wo ja „Reformationsgeschichte im Anschlufs an ein Lebensbild Luthers" gelehrt werden soll, die ausführliche Inhaltsübersicht für die reformatorischen Schriften Luthers fehlen können. Auch der Abschnitt 8: „Die Reformation erlangt staatliche Anerkennung in Deutschland" ist für Obertertia zu ausführlich. Dasselbe gilt von dem übrigen noch hinzugefügten kirchengeschichtlichen Stoff für die Mittelstufe: die schweizerische Reformation, die evangelische Kirche seit dem Augsburger Religionsfrieden, mit den Unterabteilungen: 1. Der Kampf der katholischen Kirche gegen die Evangelischen; 2. Der Pietismus, Spener, Francke; 3. Die Heidenmission, Missions- und Bibelgesellschaften; 4. Rationalismus und seine Bekämpfung (für eine Klasse der Mittelstufe?); 5. Die Union 1817; 6. Die Vertretung der Interessen des gesamten Protestantismus; 7. Die innere Mission. Was bleibt dann für die Prima noch übrig, wenn dies alles schon in der IIa durchgenommen werden soll? Gänzlich neu hinzugefügt zum Inhalte des „Repetitionsbuchs" usw. ist der Inhalt des 1. Heftes im vorliegenden Leitfaden, da Dr. Holzweissig diesmal auch die Unterstufe ausdrücklich mit berücksichtigt hat. Aufser 42 Kirchenliedern, deren Text nach dem Provinzialgesangbuche von Sachsen gegeben ist und hier und da Verse ausläfst, durch die Zählung der stehen gebliebenen aber die Auslassung markiert, enthält dieses Heft den lutherischen kleinen Katechismus mit kurzer Worterklärung am Fufse der Seite, sodann eine ausführliche und treffliche Sacherklärung desselben mit den zu lernenden und zu lesenden Sprüchen. Verschiedener Druck deutet die Pensen der einzelnen Klassen an. Ein 4. und 5. Abschnitt bespricht das Kirchenjahr und die Ordnung des evangelischen Gottesdienstes. Die ganze Arbeit ist, wie von dem Verf. nicht anders zu erwarten war, durchweg brauchbar, wie er selbst sagt, „im Geiste evangelischer Wahrheit und Freiheit" geschrieben. Sollen wir noch einem Wunsche Ausdruck geben, so wäre es dieser, dafs Dr. Holzweissig die Inhaltsangaben für die einzelnen Bücher der h. Schrift zum Teil noch etwas ausführlicher gestalten möge. Was im 2. Heft S. 40 über Jesaja 1—40 gesagt wird, ist doch gar zu kurz, zumal im Vergleiche mit der sehr eingehenden Besprechung der Danielischen Schrift (½ gegen 2 Seiten). Auch Jesaja 40—66 erhält nur eine halbe Seite. Ebenso könnten einige Briefe des Paulus im 3. Hefte inhaltlich reicher charakterisiert sein. Aus dem „Repetitionsbuche" ist auch hier die allerdings mit einem Fragezeichen versehene Deutung von *τὸ κατέχον* (2. Thess. 2) auf „das Wort Gottes" und des Antichristen auf „den Unglauben" wiederholt.

Die in dem letzten Jahresberichte (III, 11) erwähnte, für die preufsischen Schulen nach den Lehrplänen umgearbeitete Sonderausgabe (B) des *Hilfsbuches für den evangelischen Religionsunterricht* in den mittleren und oberen Klassen höherer Schulen vom Prorektor Prof. Noack hat bereits eine zweite Auflage nötig gemacht, die sich als völlig ungeänderter Abdruck der ersten ergiebt. Ich verweise daher auf die Besprechung im vorigen Jahre, sowie auf die Anzeige der 24. Auflage des Hilfsbuchs in der ursprünglichen Gestalt (Jb. 1889 S. 8 u. 9).

Das gleichfalls im vorigen Jahre besprochene (III 8 u. 9) *Hilfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht* in den unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten mit besonderer Berücksichtigung der Realschule von Dr. Nagel hat der Verf. nunmehr mit einem zweiten Teile *für die oberen Klassen* vervollständigt. Dieser zweite Teil enthält zunächst das Wichtigste aus der Bibelkunde. Zu der Besprechung des Psalters gehörte doch wohl in diesem Teile, der für die oberen Klassen bestimmt ist, etwas mehr als die Hinweisung auf die 15 Zeilen, mit denen der 1. Teil (S. 240) das Buch für die unteren Stufen der Realschule abfertigt. Auch über die Sprüche Salomons wäre mehr zu sagen gewesen. Sehr tüchtig und völlig ausreichend sind die Inhaltsangaben für die Propheten und für die meisten Neutestamentischen Bücher. Nur der Hebräerbrief ist etwas zu kurz gekommen. Um das Interesse und das Verständnis zu wecken, wäre doch wohl ein Wort über die Veranlassung des Briefes am Platze gewesen: die Gefahr der Judenchristen, gegenüber der Herrlichkeit des alttestamentlichen Kultus und der gesamten alttestamentlichen Gottesoffenbarung an der Schlichtheit der christlichen Gottesdienst- und Lebensform Anstofs zu nehmen und zu Falle zu kommen. Verwandte Empfindungen haben in der Neuzeit evangelische Christen, die eine mehr in die Augen fallende Herrlichkeit ihrer Kirche wünschten, derselben wiederholt entfremdet. In der kurzen Besprechung der Offenbarung St. Johannis durfte ein Hinweis auf die sieben Sendschreiben in ihrem Anfange, sowie auf die grofsartige Perspektive der Endentwickelung in den letzten drei Kapiteln nicht fehlen. Es folgt eine 83 Seiten umfassende Übersicht der Kirchengeschichte in drei Perioden: 1. Alte Zeit bis 800, mit drei Unterabschnitten, die alte freie Kirche bis Konstantin, die Kirche im Römerreich bis Gregor I., die Beschränkung der Kirche im Orient, ihre Ausbreitung bei den Germanen, Trennung des Ostens. 2. Mittelalter bis 1517 — Papsttum, Mönchtum, Scholastiker und Mystiker, Vorläufer der Reformation (der gewöhnlich hier erwähnte Savonarola fehlt). 3. Neuere Zeit, mit dem Einschnitt von 1648. Der Verf. ist sich bewufst, in diesem Teile „die Mitte zwischen einem Leitfaden und einem Lesebuche“ gehalten zu haben. Manche Partieen wird der Lehrer allerdings nur in beschränktem Umfange benutzen können, so die Geschichte der Reformation aufserhalb der Stiftungsländer. „Zur Glaubenslehre“ betitelt sich der 3. Abschnitt, der zunächst den deutschen Wortlaut der augsburgischen Konfession (21 Artikel) mit Noten unter dem Texte, und sodann eine

Übersicht der Unterscheidungslehren giebt. In einem 4., letzten Abschnitte findet sich eine kurze Geschichte des evangelischen Kirchenliedes, die jedenfalls zum gröfsten Teil mehr als Lesestoff, wie als Lernstoff gemeint ist. Auch über diesen zweiten Band können wir wie über den ersten abschliefsend urteilen: „Alles sachgemäfs und gut, auf dem Boden des lutherischen Bekenntnisses." Die beigegebene Karte zu den Reisen des Apostels Paulus genügt den Ansprüchen der Schule.

Endlich nennen wir noch ein in zweiter Auflage erschienenes und nunmehr den neuen Lehrplänen angepafstes *Lehrbuch für den evangelischen Religionsunterricht* in den Oberklassen höherer Schulen von Direktor Dr. Rich. Jonas. Dasselbe enthält zuerst eine „Einleitung in die heilige Schrift", welche allerdings weder für das Alte noch für das Neue Testament als Grundlage für die Schriftlesung recht zu verwerten ist. Gerade wenn, wie das Vorwort betont, die Lektüre der heiligen Schrift nach den neuen Lehrplänen im Mittelpunkte des Unterrichtes stehen soll, müssen die Hilfsbücher für die Besprechung wie für die Wiederholung dieses Stoffes in ausgiebigerem Umfange Anlehnung und Unterstützung bieten. Die Briefe des Paulus sind hier aber nur genannt und ungefähr chronologisch geordnet. In die prophetischen Bücher des Alten Testaments führen gleichfalls keine anderen als chronologische Bemerkungen ein. Die Kirchengeschichte stellt den von den Lehrplänen geforderten Stoff in ansprechender Form und anschaulicher Kürze dar. Schlagwörter wie „Tertullian war Realist, Origenes Idealist" wären besser vermieden. Ein durchgehender und sehr fühlbarer Mangel an dieser Kirchengeschichte aber ist die völlige Ignorierung der kulturellen Entwickelung der Völker unter dem Einflusse des Christentums. Weder Sitte noch Sittlichkeit, weder bildende noch dichtende Kunst werden mit einer Silbe erwähnt. Nach § 1 scheint dieses ganze Gebiet sogar absichtlich beiseite gelassen zu sein. Da heifst es, nach der Aufführung der Definition der Kirche in der Augustana: „Daraus ergiebt sich, dafs der Begriff der Kirche ein doppelter ist, nämlich 1. Die (in Personen gegliederte) Gesamtheit derer, welche durch die Taufe in die Gemeinschaft Christi aufgenommen sind; 2. die Bewahrerin des Wortes Gottes, die Pflegerin aller göttlichen Erkenntnis, die Spenderin der Gnadenmittel. Demnach hat es die Kirche einerseits mit Personen zu thun, andererseits mit der Lehre und der Verwaltung der Sakramente. Die Kirchengeschichte hat also darzustellen die Veränderungen, welche die Kirche in jener doppelten Beziehung betreffen, d. h. sie hat es zu thun 1. mit der äufseren Ausbreitung des Christentums, 2. mit der Entwickelung der Lehre." Nein, die Kirchengeschichte kann auch auf der Schule buntere und anziehendere Bilder vorführen, und sie mufs es, wenn sie nicht aus dem Lernstoffe lieber gänzlich ausgeschieden werden soll. Die Dogmengeschichte nimmt in dem vorliegenden Buche einen verhältnismäfsig viel zu breiten Raum ein. Selbst in die Erklärung der Augsburgischen Konfession, die ungekürzt, in beiden Texten, abgedruckt ist (Art. 22—28 nur deutsch) hat sich eine Spur dieser Be-

tonung des Intellektualismus hineinverirrt: während sonst nur erläuternde Bibelstellen am Fuſse der Seiten die Artikel begleiten, hat es sich der Verf. nicht versagen können, in einer längeren Anmerkung zu Artikel I sämtliche Beweise für das Dasein Gottes aufzuführen. Der „Anhang" enthält zum Teil Stücke, welche der Unter- und Mittelstufe zuzuweisen sind, indessen immer wieder mit Nutzen auch den Schülern oberer Klassen in Erinnerung gebracht werden: 1. Die ökumenischen Bekenntnisse und Luthers Kl. Katechismus. 2. Die wichtigsten Unterscheidungslehren der christlichen Bekenntnisse (es ist nur die evangel. und die kathol. Lehre gemeint). 3. Das christliche Kirchenjahr. 4. Abriſs der Geschichte des evangelischen Kirchenliedes. 5. Abriſs der Geographie von Palästina. Endlich eine Übersicht über die Ordnung des evangelischen Gottesdienstes, und die gute, auch dem Nagelschen Hilfsbuche (Band I) von derselben Verlagshandlung beigegebene Karte von Palästina in anschaulichem Buntdrucke.

2. Zum Katechismus. Glaubens- und Sittenlehre.

Der glückliche Finder von Lutherhandschriften Lic. Dr. Georg Buchwald hat auf Grund des neu entdeckten Rörerschen Handschriftenschatzes der Jenaer Universitätsbibliothek eine hoch interessante Arbeit über *Die Entstehung der Katechismen Luthers und die Grundlage des Groſsen Katechismus* veröffentlicht, die auch für jeden Religionslehrer an höheren Schulen von Bedeutung sein wird. Daſs Luther schon früh den Katechismusstoff, d. h. die zehn Gebote, den Glauben, das Vaterunser, auch wohl das Ave Maria auf der Kanzel behandelt hat, war seit lange bekannt. Wir wissen, daſs er im Sommer 1516 bis zu Fastnacht 1517 über die zehn Gebote, in der darauf folgenden Fastenzeit über das Vaterunser predigte und zwar in der Wittenberger Stadtkirche, wo ihm häufig die Vertretung des Stadtpfarrers zufiel. Dasselbe geschah 1519, 1522, 1523. Die Katechismuspredigten aus der Fastenzeit des Jahres 1523, die Luther an 12 Tagen jeden Morgen um 5 hielt, sind uns unter den Rörerschen Nachschriften von Luthers Predigten erhalten und werden der weimarschen Ausgabe der Werke Luthers eingefügt werden. Dr. Buchwald giebt aus ihnen, sowie aus weiteren Katechismuspredigten des Reformators, die Rörer nachgeschrieben hat, von 1524—1528, gröſsere Auszüge. Diese Nachschriften tragen ein höchst merkwürdiges Gewand. Obwohl nämlich die Predigten selbstverständlich von Luther in deutscher Sprache gehalten worden sind, hat Rörer ganze Abschnitte lateinisch niedergeschrieben. Dr. Buchwald macht darauf aufmerksam, daſs es dem humanistisch gebildeten Zuhörer leichter war, das deutsch gesprochene Wort in lateinischer Übersetzung zu Papier zu bringen, weil ihm lateinische Abkürzungen ganz geläufig waren, deutsche jedoch fast gänzlich fehlten (z. B. Mensch = homo = hō; Vernunft = ratio = rō; Seele = anima = aia). So lautet es z. B. in der Nachschrift einer Predigt Luthers über das Ave Maria (1523): „Der Miſsbrauch des Ave Maria: Totus mundus ist hergefallen

et multa rosenkrantz gepet, et maxime honorarunt matrem Christi. Interim Christus neglectus fuit, et hoc nemo curavit. Oportet ut iterum veniamus ad rectum iter Scimus enim ex symbolo vel potius Evangelio Christum pro nobis omnia fecisse. Hoc non possum dicere de Maria, quod possim in eam credere ... Es war schir so gut das Ave maria gar niedergelegt propter abusum. Mater cum suo honore est magnum idolum. Rechter Gebrauch: Ave Maria non est precatio, quia nec litera quae aliquid postulet ut in pater noster, sed solum laudatio. Si ita utimur his verbis, bene utimur. Solcher Gebrauch ist aber selten. Gewöhnlich heifst es: Ego Mariae orabo pro honore eius, ut pro me oret. Wohl ist es recht, dafs Christen für einander beten, als Brüder und Schwestern: sed nos diximus Mariam dominam terrae, reginam coeli. Ora pro me, sed fiduciam in te non ponam, verum cor erigendum ad Christum. Ego velim quod Mariae dinst werde gar aufsgerot propter abusum.“ Im Jahre 1528 hat Luther, mitten während der Arbeiten der grofsen Kirchenvisitation, dreimal, im Mai, im September und im Dezember, über den Katechismus gepredigt, und auch diese Predigten sind in Vertretung des nach Braunschweig berufenen Stadtpfarrers Bugenhagen gehalten worden. — Es ist nun interessant zu beobachten, wie unter diesen Predigten über die herkömmlichen Katechismusstücke sich immer klarer und bestimmter in Luthers Geiste nicht nur die Auslegung der Hauptpunkte der Heilswahrheiten, sondern auch der Wortlaut der Erklärung für den von ihm in Arbeit genommenen eignen Katechismus fixierte. Luther schrieb am 15. Januar 1529, dafs er in parando catechismo pro rudibus beschäftigt sei. „Die Arbeit,“ heifst es bei Buchwald, „nahm längere Zeit in Anspruch, als Luther wohl anfänglich meinte. Andere drängende Geschäfte und Kränklichkeit hielten sie auf. Arbeitend an dem von vornherein für das Volk bestimmten Katechismus auf Grund der für das Volk, für die Hausväter, Kinder und Gesinde, pro pueris et familia, gehaltenen Predigten erkannte Luther bald, dafs für diesen in erster Linie ihm vorschwebenden Zweck die in Angriff genommene Arbeit zu umfänglich werden würde. So finden wir denn Luther schon in der ersten Hälfte des Januar 1529 bei der doppelten Arbeit, den Catechismus praedicatus pro rudibus et simplicibus für den Druck umzugestalten und den Catechismus brevissime simul et crasse pro pueris et familia auf tabulis zusammen zu stellen.“ Die letztere Arbeit, der späterhin sog. kleine Katechismus, ist nämlich stückweise auf Tafeln, in Plakatform, gedruckt und ausgegeben worden, zuerst nur die zehn Gebote, der Glaube und das Vaterunser, vielleicht noch mit dem Benedicite und dem Gratias; das hiefs der Catechismus Lutheri. Etwas später erschienen zwei neue „Tafeln“ mit der Auslegung der Sakramente. „Mitte März 1529 lagen die sog. fünf Hauptstücke des kleinen Katechismus als tabulae gedruckt vor, und zwar so, dafs die ersten drei den Katechismus bildeten, die letzten beiden gesondert erschienen waren.“ Es lag nahe, diese „fünf Stücke der ganzen christlichen Lehre, die man immerdar treiben soll und von Wort zu Wort

fordern und verhören“, in Buchform zusammenzufassen. Das mufs zum ersten Male geschehen sein vor dem Erscheinen des grofsen Katechismus, da diese Zusammenfassung noch nicht als kleinerer von dem grofsen Katechismus unterschieden wird. Dieselbe ist nur in niederdeutscher Sprache erhalten unter dem Titel: Ein Catechismus effte underricht, Wo eyn Christen Huefswerth syn ghesynde schal upt eynfoldigheste leeren, up frage unnd antwort gestellt. Marthi. Luth. 1529. Am 16. Mai 1529 wird eine erste Wittenberger Ausgabe des Catechismus minor erwähnt, von der kein Exemplar mehr vorhanden ist. Sie bildete aber die Grundlage für drei Nachdrucke, die unmittelbar darauf unabhängig von einander erschienen. Im Mai oder Juni ist die 2., am 13. Juni die 3. Ausgabe in Wittenberg „gemehret u. gebessert“ ausgegeben worden. Vorher aber, am 23. April 1529, hat Rörer schon den „Katechismus“, d. i. den grofsen „für die gemeine Pfarherr und Prediger“ versandt, im Verhältnis zu welchem der am 16. Mai erwähnte erst den Namen „minor“ erhalten konnte. Dieser gröfsere Katechismus Luthers ist nun, wie Buchwald im einzelnen nachweist, und der Leser aus dem Abdruck der Katechismuspredigten von 1528 in drei neben einander laufenden Kolonnen selbst kontrollieren kann, aus diesen drei Predigtreihen, oft mit Beibehaltung ganzer Satzzusammenhänge, entstanden, wozu dann noch die Palmsonntagspredigt von 1529 für das Lehrstück von der Beichte und die Gründonnerstagspredigt desselben Jahres für das 5. Hauptstück ausgiebig benutzt worden sind. Durch verschiedenen Druck sind in den von Buchwald veröffentlichten drei Predigtreihen die in Luthers Grofsen Katechismus aufgenommenen Abschnitte deutlich erkennbar gemacht. Den Nachweis im einzelnen weiter zu führen ist hier nicht der Ort. Der Leser aber wird aus dem Mitgeteilten einen tiefen Eindruck davon erhalten haben, aus welchen umfangreichen und mehrere Jahre umfassenden Vorarbeiten diese beiden Katechismen Luthers erwachsen sind, die für Schüler und Lehrer in der lutherischen Kirche eine so hervorragende Bedeutung gewonnen haben.

Zur Erklärung dieses klassischen Buches der evangelischen Christenheit liegt dem Berichterstatter aus dem Jahre 1894 nur eine Veröffentlichung vor, deren erster Teil sogar noch aus dem Jahre 1892 stammt (vgl. Jb. 1892 III S. 15 u. 16). Es ist dies die Schrift von Ludwig Teitge: *Zur Vorbereitung auf den Katechismusunterricht.* Der 1. Band umfafst das 1. und das 2. Hauptstück; der 2. die drei übrigen. Der Verf. hat sich die Aufgabe gestellt, „die religiös-ethischen Gedanken“, welche aus der Betrachtung der biblischen Geschichte gewonnen werden, für die Oberstufe „in eine gewisse Ordnung zu bringen“. „Das System, welches der kleine Katechismus Luthers enthält, bildet hierzu die Grundlage.“ So läfst er den Text des Lutherschen Katechismus aus der Erläuterung verschiedener biblischer Geschichten bald gleichsam entstehen, und druckt dann die betreffenden Katechismusworte am Schlusse derselben ab, bald aber stellt er die letzteren auch voran und fügt dann die Erklärung aus der Schrift hinzu. Ein einheitliches Verfahren in erster

Richtung, wie man es erwarten sollte, liegt demnach nicht vor. Es möchte auch schwer durchzuführen sein. Immerhin hat der Verf. bei der Auswahl der erläuternden Geschichten eine glückliche Hand und in der Verwertung derselben ein unverkennbares, didaktisches Geschick. Nur liegt nicht etwa ein konsequent durchgeführtes Verfahren vor, das diese Bearbeitung von bereits vorhandenen wesentlich unterschiede. Kleine Inkorrektheiten und logische Mifsgriffe sind nicht gänzlich vermieden. Auf S. 8 wird z. B. die Inspiration der heil. Schrift besprochen. Der Verf. beweist sie aber in seltsamster Form. Er geht davon aus, dafs der Apostel Paulus 1. Kor. 7, 10 sage: „Den Ehelichen gebiete nicht ich, sondern der Herr“; Vers 12 heifse es: „Den anderen aber sage ich, nicht der Herr.“ In diesen Worten mache Paulus einen Unterschied zwischen seinem und Gottes Wort. Nach Anführung von 2. Petr. 1, 21 u. Mt. 10, 20 schliefst er nun kurzer Hand: „In der Bibel redet also kein Mensch zu uns, sondern Gott selbst, der durch die Verfasser der Schrift zu uns spricht.“ Und wenige Zeilen weiter: „Die Bibel enthält kein Menschenwort, sondern Gottes Wort; denn es ist den Aposteln eingegeben worden, was und wie sie reden sollten.“ Merkt der Verf. nicht, dafs, wenn er von 1. Kor. 7, 10 u. 12 ausgehen wollte, ihm die ernste und schöne Aufgabe erwuchs, nachzuweisen, in welchem Sinne wir, obwohl Paulus ausdrücklich sein Wort und des Herrn Wort unterscheidet, an ersterem dennoch in abgeleiteter Weise auch „Gottes Wort“ haben? Wie also „Gottes Wort“ an die Menschheit eben diese von Menschen gegebene Deutung der Gottesoffenbarung in Christo (und der vorbereitenden auf Christum) ist, und wie diese von Gott erleuchteten Menschen fähig wurden, in urbildlicher Form die Deutung der Heilsthatsachen zu geben, so dafs wir mit gutem Gewissen die ganze heilige Schrift, so wie sie vorliegt, mit allen ihren Menschlichkeiten, „Gottes Wort“ nennen dürfen“? Das wäre eine fruchtbringende, ja für die Gegenwart unerläfsliche Erörterung des Inspirationsbegriffes gewesen, die auch in der Schule angebracht und heilsam sein müfste. — Auffallend ist auf S. 12 die Behauptung, das 7. Gebot schütze „das fremde Gut“, das 9. und 10. „den Besitz“. Ebenda steht der sehr anfechtbare Satz: „Das erste und fünfte Gebot sind die Hauptgebote.“ In einem „Anhange“ findet sich am Schlusse des 2. Teils eine „Schriftmäfsige Beschreibung des Wesens Gottes“ unter den Überschriften: Der dreieinige Gott, Eigenschaften Gottes, Bedeutung der Allgegenwart Gottes für unseren Glauben und unser Leben, Bedeutung der Allwissenheit für unseren Glauben und unser Leben, Anwendung auf unser Leben. Warum sind nur die genannten „Eigenschaften“ und nicht alle übrigen „in ihrer Bedeutung für unseren Glauben und unser Leben“ betrachtet worden? Den Schlufs bildet eine ausführliche „Inhaltsangabe“ auf 20 Seiten, in welcher die zu den einzelnen „Lehrstücken“ verwendeten biblischen Geschichten und Sprüche übersichtlich zusammengestellt sind.

Ein besonderes Katechismusstück, *Die unterrichtliche Behandlung des sechsten Gebotes in der Schule*, betreffen drei Preisschriften, welche

von der allgemeinen Konferenz der deutschen Sittlichkeitsvereine gekrönt und in einem Hefte herausgegeben sind. Die Verfasser dieser drei Bearbeitungen der schwierigen Aufgabe sind Pastor Ziethe in Linow, Pfarrer Dr. v. Rohden in Helsingfors und Bürgerschullehrer Heyde in Dresden. Alle drei Arbeiten bieten dem Lehrer dankenswerte Winke für die rechte pädagogische Weisheit in der Erklärung des 6. Gebotes. Darin stimmen die Verfasser selbstverständlich überein, dafs es gerade auf diesem Gebiete nicht in erster Linie gilt, das Erkenntnisbereich der Kinder auszudehnen; dafs es sich nicht um Förderung ihres Schlufsvermögens oder ihrer Urteilskraft handeln kann, und dafs der Lehrer nicht seine Aufgabe darin suchen soll, das Gebot mustergiltig nach allen Regeln der Katechetik zu zergliedern. Auf der anderen Seite aber nehmen sie sämtlich auch das Recht der Schule in Anspruch, die hier sich bietende Gelegenheit zu väterlich seelsorgerlicher Warnung und Mahnung von seiten des Lehrers nicht von der Hand zu weisen. Am bedenklichsten ist in dieser Beziehung noch Dr. v. Rohden, der es wenigstens unentschieden läfst, ob nicht dennoch vielleicht dem elterlichen Hause allein Recht und Pflicht dazu gewahrt bleiben müsse. Im übrigen scheint mir durch eine Haltung des Lehrers, welche den Eindruck erweckt, als würde mit der Besprechung des 6. Gebotes ein ganz singulär heikler oder auch nur einzigartig unnahbarer Boden betreten, mehr geschadet als genützt zu werden. Es ist ein völlig verkehrter Standpunkt, wenn ein von Ziethe erwähnter Aufsatz im Brandenburgischen Provinzial-Schulblatte den Satz ausspricht: „Am liebsten schriebe ich für die Schule hier ein Vakat; es mufs dies Gebot der Hauptsache nach dem letzten Jahre des Konfirmanden-Unterrichtes überlassen bleiben, wo mit heiligem Ernst und Salbung der Seelsorger auf die Hauptsünde hinweisen kann.“ Die Schüler werden wohl der Mehrzahl nach, wie die Jugend einmal beschaffen ist, der Behandlung gerade dieses Gebotes durch den Lehrer mit einer gewissen Spannung entgegensehen. Um so mehr ist eine weise und besonnene Unbefangenheit hier am Platze. Ich teile daher auch durchaus nicht v. Rohdens Widerspruch gegen die Praxis der meisten Katecheten, von dem Begriffe der Ehe auszugehen. Seine Begründung will mir auch nach Seite der Logik nicht einleuchten. Fünf Grundsätze glaubt er als das Ergebnis seiner Vorbemerkungen über die unterrichtliche Behandlung des 6. Gebotes aufstellen zu können: „1. Nicht die Vollständigkeit oder Logik des ethischen Systems kann für den Jugendunterricht mafsgebend sein, sondern allein der pädagogische Gesichtspunkt mit gebührender Rücksicht auf die im Katechismus selbst liegenden Winke. 2. Demnach (??) ist es ein katechetischer Fehler, vom Begriff der Ehe auszugehen. 3. Die spezifisch geschlechtliche Seite des 6. Gebotes ist in die unterrichtliche Behandlung nicht hineinzuziehen. 4. Das 6. Gebot ist positiv zu behandeln von der Idee der Zucht und des Ehrens aus. 5. Zu solcher positiven Behandlung ist zweckmäfsig (?) von dem Leben des Herrn auszugehen.“ Demgemäfs stellt v. Rohden als „Ziel“ für die erste Lehrstunde über dieses Gebot

den Satz auf: „Was bedeutet keusch und züchtig leben in Worten und Werken?“ Gerade dadurch aber wird die unlautere Neugier bei sittlich nicht mehr intakten Kindern von vornherein in Spannung versetzt. Viel weiser ist es, solchen Geistern gegenüber und auch aus einfach didaktischen Gründen, in der That vom Begriff der Ehe auszugehen, dessen edle oder unvollkommene Verwirklichung die Kinder im elterlichen Hause täglich vor sich haben. Die Besprechung dieses heiligen Gutes, das im Gesetze Gottes sofort nach dem „Leben“ im 5. Gebote durch das 6. geschützt werden soll, ist auch für Kinder in durchaus anschaulicher und unverfänglicher Weise durchzuführen, etwa in der Art, wie Ziethes und Heydes treffliche Musterlektionen das angedeutet haben. Erst wenn dies in den für die Schule gebotenen Schranken geschehen ist, wird die Frage zu erörtern sein, was dieses Gebot den Ehelosen, also auch den Kindern, für Pflichten auferlegt. Und daran schliefst sich endlich die „Paränese“, wie Ziethe es nennt und musterhaft ausführt, also die nicht mehr in Frage und Antwort, sondern in ernster Ansprache, wohl auch unter Anwendung wuchtiger „Gewissensfragen“, die keine laute Antwort erfordern, verlaufende Warnung und Mahnung, welche die unreinen Herzen erschüttern und in den reinen eine bleibende Scheu vor der Sünde erwecken kann.

Das im vorigen Jb. (III S. 27) erwähnte Programm des Oberlehrers Wilhelm Hempel *Über das apologetische Element im Religionsunterrichte* hat nun 1894 seinen Abschlufs in einem zweiten Programmhefte gefunden. Was damals hervorgehoben wurde, dafs die Beziehung der apologetischen Erörterungen auf den Unterricht zu wenig ins Licht gestellt werde, das wiederholt sich leider auch in diesem zweiten Abschnitte. Es findet sich eine Fülle bedeutungsvoller und tiefer Argumente gegen verderbliche Richtungen im Geistesleben der Gegenwart, gegen die „Überfütterung“ mit „objektiver Wissenschaft“, gegen „die beiden Extreme des abstumpfenden quantitativen und des verflachenden formalistischen Prinzips“, gegen den ertötenden „Intellektualismus“ und „rohen Materialismus“; es wird auch auf die Wichtigkeit des „religiösen Denkunterrichts“, auf die Bedeutung der „deduktiv-synthetischen Methode“ hingewiesen. Es heifst einmal: „Wir müssen wohl oder übel den Beweis führen, nicht nur, dafs die tiefste Lebenswurzel aufwärtsstrebender Kulturentwickelung im Christentum liegt, sondern auch, dafs der Unglaube seinen innersten Triebkräften nach sich wesentlich immer so entwickeln mufs, wie er sich bisher in der ganzen Geschichte gezeigt hat, nämlich kulturzerstörend.“ Aber wie das alles geschehen soll, und wo im Religionsunterricht der einzelnen Klassen die apologetischen Hebel einzusetzen sind, das sucht man bis auf einige ganz unbedeutende Winke auf Seite 17 vergeblich. Der Verf. hat von diesem Mangel auch offenbar eine bestimmte Empfindung. Er verzichtet auf den näheren Nachweis, dafs die aus der „absoluten monistischen Naturidee“ abgeleiteten Gedanken „in Widerspruch mit sich selbst und mit ihrer Grundidee stehen, also logisch unhaltbar sind; dafs

sie in ihren konsequenten, aus eigenem Grundkern entwickelten Forderungen durchaus nicht realisiert werden können; und drittens, dafs sie sich zu den Wahrheiten und Errungenschaften der bisherigen Kulturentwickelung sämtlich negativ und destruktiv verhalten". Diesen Nachweis zu führen, verbietet ihm „der ihm zugestandene Raum und sein Gesundheitszustand". Dann fügt Hempel hinzu: „Es liegt dem Verf. fern, den Anspruch zu erheben, dafs er in dem Vorliegenden eine ausreichende methodische Zurechtlegung des zu bearbeitenden Stoffes biete. Die obigen Ausführungen haben ihren Zweck erreicht, wenn sie nur Anregung geben, in der bezeichneten Richtung die Wege weiter auszubauen, und wenn die angedeuteten Grundlinien sich dazu brauchbar erweisen." Dies kann dem Verfasser unbedingt zugestanden werden. Auch wollen wir nicht übersehen, dafs der Titel der Abhandlung bescheiden genug gewählt ist: „Das apologetische Element im Religionsunterrichte", um den Mangel methodischer Zurechtweisung auf diesem Gebiete zu entschuldigen. — Es sei erlaubt, auch hier einmal wieder darauf hinzuweisen, ob denn nicht endlich der abscheuliche Zopf abgeschnitten werden kann, welcher den deutschen Schulprogrammen in Bezug auf ihre äufsere Form noch immer anhängt: ich meine das augenermüdende, die Lektüre erschwerende und an mittelalterliche Codices erinnernde unselige Quartformat dieser edlen deutschen Geistesprodukte. Wenn es dem Verfasser solcher Elaborate beliebt, den Faden seiner Auseinandersetzungen ohne Absatz kilometerlang auszuspinnen und die armen Augen zu zwingen, dafs sie diese 47 Zeilen auf jeder Quartseite von links nach rechts verfolgen und dann wieder mühsam von rechts nach links zurücktasten, um auf der Länge der Bahn den Anschlufs an die folgende Zeile nicht zu versäumen, und wenn das Seiten hindurch so fortgeht, dann wird ein unerträglicher Zustand herbeigeführt, der nach Abhilfe schreit. Mir wurde, als ich vor einigen Jahren mein Programm über Friedrich den Grofsen und die Jesuiten im landläufigen Oktav drucken lassen wollte, ausdrücklich erklärt: Das geht nicht! Indes es mufs doch gehen; denn das an erster Stelle meines diesjährigen Jb. erwähnte Programm des Kasseler Direktors Heidrich empfiehlt sich im schönsten und erfreulichsten Oktav.

Eine eigentümlich anziehende Arbeit hat Lic. Dr. Koppelmann zu Lippstadt gleichfalls in einem Programm veröffentlicht *Versuch einer Darstellung der Sittenlehre Jesu auf Grund der synoptischen Evangelien für die Prima.* Nach den neuen Lehrplänen soll bekanntlich in Gestalt einer Erklärung der Augustana als Abschlufs des gesamten Religionsunterrichts in der I[a] die Glaubens- und Sittenlehre im Zusammenhange behandelt werden. Die „methodischen Bemerkungen" erweitern diese Norm noch etwas, wenn sie die Forderung so formulieren: „im Anschlufs an die evangelischen und apostolischen Schriften und an die Augustana." Dr. Koppelmann behauptet nun, „zur Not" liefse sich die Glaubenslehre, nimmermehr aber die Sittenlehre an jenes Bekenntnis anschliefsen, weil dasselbe „ganz dogmatisch" sei und „ethische Fragen

höchstens hier und da streife“. So bleibe, da der Anschlufs an ein wissenschaftliches System sich von selbst verbiete, nur die Anlehnung der Sittenlehre an die evangelischen und apostolischen Schriften übrig. Die letzteren, die Briefe, die Koppelmann der Lektüre in der Klasse vorbehält, bei welcher der ethische Stoff als Kommentar und Anwendung der in den Evangelien enthaltenen grundlegenden ethischen Ideen Jesu zu behandeln sei. Die eigentliche Sittenlehre will er an Jesu Worte und an Jesu eigenes Leben — „Jesu Leben ist seine Ethik“ — anschliefsen. Die vorliegende Arbeit ist der Versuch einer solchen „Sittenlehre Jesu“, wobei der Verfasser ausdrücklich erklärt, dafs er den Titel vollständig preisgebe. Was gemeint ist, sei ja dennoch zu verstehen, wenn auch das Unzureichende solcher Bezeichnung wie Sittenlehre oder Ethik oder gar Moral Jesu auf der Hand liege. Dr. Koppelmann verzichtet auch auf eine Darlegung der ethischen Prinzipienlehre, die er indessen für ebenso wichtig im Unterricht hält als die hier vorliegende „angewandte Ethik“. Er beabsichtigt die erstere als „Grundlagen der Ethik Jesu oder Lehre vom Reiche Gottes“ (das Reich Gottes 1. als Grundlage der sittlichen Gesinnung, 2. als Grundlage des sittlichen Handelns) als zweiten Teil der Sittenlehre Jesu „vielleicht später einmal“ bekannt zu geben. Man kann nun nicht verkennen, dafs der in den synoptischen Evangelien gegebene ethische Stoff aus den Lehrreden des Herrn (vom Johannesevangelium sieht Dr. Koppelmann ab; warum? wird er in der „ausführlicheren Bearbeitung“ sagen) in ansprechender Weise gruppiert und erläutert worden ist. In einem Lehrbuche hätte das in der Form skizzenhafter, dem Inhalte nach aber auch erschöpfender geschehen müssen; die zusammenhängende Darstellung ist aber für diese Programmarbeit vorgezogen worden. Die gesamte Sittenlehre fafst Jesus, so führt der Verfasser aus, in dem Gebote der Liebe zusammen: „Du sollst lieben Gott deinen Herrn“ usw. Doch mufs darauf aufmerksam gemacht werden, dafs dies bereits eine alttestamentliche Summe des ganzen „Gesetzes“ ist; für eine Sittenlehre Jesu könnten auch noch ganz andere Rahmen gefunden werden. Mithin ist nach Koppelmann die „angewandte Ethik“ eine „Beschreibung der Liebe“. I. Die Gottesliebe. A. Die Gottesliebe als Aufgabe des Mammonsdienstes (warum gerade so gefafst und nicht weiter: Weltverleugnung) 1. die Genufssucht, 2. die Ehrsucht. B. Die Gottesliebe als Gottesdienst. 1. Heiligung der natürlichen Anlagen zum Dienste Gottes, a) des Leibes, b) des Gemütslebens, c) der intellektuellen Fähigkeiten. 2. Von der Freiheit, a) Freiheit von Sorgen, b) von Furcht, c) von der Rücksicht auf äufseren Erfolg. II. Die Nächstenliebe. 1. Die Gebiete derselben. A. Allgemeine Beschreibung derselben 1. Fürsorge für das irdische Wohl des Nächsten (christliche Sozialpolitik), a) die Caritas, b) die Demut, c) kein Ansehen der Person. 2. Fürsorge für das ewige Wohl des Nächsten (christliche Seelsorge), a) Verkündigung des Evangeliums, b) die Propaganda der That. 2. Die Unbedingtheit der Nächstenliebe, a) Vergebung, b) Überwindung des Bösen mit Gutem, c) Friedensliebe. B. Die Objekte

der Nächstenliebe. 1. Der besondere Beruf, a) Familie und Ehe, b) Volk und Staat, c) Beruf, d) die religiöse Gemeinschaft. 2. Die Tendenz aufs Allgemeine. 1. Das äufsere Wohl des Nächsten (Vereinsthätigkeit). 2. Das ewige Wohl (Mission). Dieses Schema zeigt dem Kundigen, dafs wirklich die Aussprüche des Herrn über das sittliche Leben der Seinen in demselben wohl untergebracht werden können, wenn auch manche Partieen in der Ausführung selbst etwas zu kurz gekommen sind; z. B. hätten die mancherlei Weisungen Jesu über „die religiöse Gemeinschaft" in viel weiterem Umfange benutzt werden können. Immerhin ist die Arbeit des Verfassers ein dankenswerter Versuch, der zu Fortsetzungen in dieser Richtung auffordert.

3. Zur Bibelkenntnis.

Die (seit 1880) in dritter Auflage vorliegende *Praktische Behandlung der biblischen Geschichte in Unterklassen* von Schuldirektor Messerschmidt in Liebertwolkwitz bietet zumal dem jüngeren Lehrer eine geschickte, auf das kindliche Gemüt verständnisvoll eingehende Sammlung von Katechesen über eine Auswahl biblischer Geschichten aus dem Alten und dem Neuen Testament. Der Verfasser sagt ganz richtig: „Wer meint, einer Vorbereitung zum Unterrichte der biblischen Geschichte in Unterklassen nicht zu bedürfen, der bleibe um Gottes willen aus der Unterklasse weg, — für den ist mein Büchelchen nicht geschrieben." „Es ist viel schwerer, eine gute Unterredung über irgendwelche biblische Geschichte in Unterklassen zu halten, als eine Katechese über diese oder jene Heilslehre oder einen Vortrag über ein Kapitel aus der Geschichte oder den Realien." Messerschmidt hat augenscheinlich den Kindern abgelauscht, wie sie denken, empfinden, anwenden, und kommt ihnen mit feinem pädagogischen und didaktischen Takte entgegen. Nach längerer Übung wird man ja seiner Hilfe entbehren können und eigene Wege gehen; dem Anfänger aber ist eine Präparation nach diesen höchst anschaulichen und lebendigen Vorbildern wohl anzuraten. — Ob es sich empfiehlt, die Versuchung Jesu auch schon in der Unterklasse durchzunehmen? Auch die Heilung des Blindgebornen mit ihren unvergleichlichen psychologischen Feinheiten in der Erzählung bei Johannes würde ich lieber einer oberen Stufe vorbehalten sehen.

Von dem Seminardirektor Dr. Staude in Koburg ist bereits im Ergänzungshefte der Jb. von 1888, S. 19, das bedeutsame Werk über die Apostelgeschichte besprochen worden. Jetzt liegen neue Auflagen seiner sämtlichen *Präparationen zu den biblischen Geschichten des Alten und Neuen Testaments, nach Herbartschen Grundsätzen* vor: vom 1. Teil, Altes Testament, die 7., vom 2. Teil, Neues Testament: das Leben Jesu, gleichfalls die 7., vom 3. Teil, Neues Testament: Apostelgeschichte, die 3. Auflage. Die hohe Zahl dieser Auflagen beweist schon, welche wertvollen Arbeiten der Verf. mit seinen sorgfältig und sauber

ausgeführten Hilfsbüchern der Lehrerwelt geliefert hat. Will man die Herbartschen Grundsätze in praktischer Verwertung kennen lernen, so greife man nach Staudes Präparationen. Jede Geschichte ist darin nach den bekannten fünf Formalstufen gegliedert; im A. T. mit unermüdlicher Gründlichkeit, in den weiteren Bänden kürzer und ohne die regelmäfsige Verwendung der Frage- und Antwortform. Wen die fremdartigen Benennungen dieser Formalstufen der Herbartschen Schule in ihrer immer wiederkehrenden Regelmäfsigkeit etwas gespenstisch anmuten: die Analyse, die Synthese, die Association, das System, die Methode, der wird schon menschlicher berührt, wenn dafür die deutschen Namen ihm freundlich ins Angesicht schauen, also: Vorbereitung, Darbietung, Verknüpfung, Zusammenfassnng und Anwendung. Er wird sich sagen: so hast du's ja auch gemacht, und in der Hauptsache kann es kein verständiger Lehrer anders machen. Aber es liegt doch ein unverkennbarer Fortschritt darin, dafs die unwillkürlich sich von selbst dem denkenden Lehrer ergebende Methode auf ihre logische und psychologische Begründung zurückgeführt und damit zum bewufsten Können erhoben wird. Auch der Gedanke der „Konzentration“ d. h. der Verbindung des jedesmaligen Lehrstoffes mit dem geistigen Besitz und Erwerb des Schülers auf anderen Wissensgebieten ist je und je von dem nicht allzu beschränkten Lehrer praktisch verwirklicht worden. Indessen auch das ist ein Gewinn, wenn es zur bestimmt erkannten Aufgabe wird, die verknüpfenden Fäden immer wieder zu ziehen und damit dem gesamten Schulunterricht zu einer heilsamen Einheitlichkeit zu verhelfen. Dafs Staudes Präparationen, die im einzelnen eine Fülle exegetischer Feinheiten und praktischer Winke bieten, auch nach dieser Richtung hin beachtenswerte Bemerkungen enthalten, soll noch besonders hervorgehoben werden. — Zu meiner Genugthuung ersehe ich übrigens, dafs er noch nicht einmal für das 5. und 6. Schuljahr, denen er die Behandlung des Lebens Jesu zuweist, die Geschichte von der Versuchung des Herrn in seinen Lehrplan aufgenommen hat.

Mit anerkennenswertem Mute hat ein Pastor E. Müller sich daran gemacht, *Luthers Erklärung der heiligen Schrift* in handlichen Oktavheften von durchschnittlich 150 Seiten „zusammenzustellen“. Dafs Luthers Schriften ganze Schätze von Schriftauslegung bergen, ist ja allbekannt. Ebenso, dafs der Reformator zusammenhängende Kommentare nur über einige Bücher geschrieben hat, wenn auch Predigten und Vorlesungen von ihm über ganze Teile der Bibel in Massen vorhanden sind. Ebenso finden sich zerstreut in allen seinen Werken zahlreiche eingehende Auslegungen einzelner Stellen. Überall ergeht sich dabei Luther in behaglicher Breite und nicht ohne mannigfache Wiederholungen und Ausschmückungen desselben Gedankens, so dafs es dem Leser zuweilen vorkommen möchte, als rücke die Auslegung nicht recht vom Flecke. Selbst in den von dem württembergischen Pfarrer Eberle besorgten Veröffentlichungen: Luthers Schriftauslegung, aus seinen Werken gesammelt und bearbeitet (Psalmen, Evangelien- und Epistelauslegung), wo der Stoff doch bereits einer ge-

wissen Kürzung unterzogen ist, bereitet die Umständlichkeit der Erörterung zuweilen Not. Da hat Pfarrer Müller sich mit einer gewissen resoluten Keckheit, die nach dem wissenschaftlichen Nationale für seine Arbeit nicht fragt, geholfen. Er hat, ohne auch nur den Fundort anzugeben, aus Luthers Schriften, was er von exegetischen Stücken fand, nach den einzelnen Büchern der Bibel Kapitel für Kapitel, Vers für Vers herangezogen und bearbeitet und dabei mit getroster Zuversicht alles weggelassen, was ihm als entbehrlicher Ballast erschien. „Ich habe mir," sagt er selbst im Vorwort, „angeregt durch einen namhaften Theologen, die Aufgabe gestellt, nach Ausscheidung des Stoffes, welcher keinen neuen Gedanken, sondern nur Ausmalung, resp. Wiederholung irgend eines Kerngedankens bietet, den übrigbleibenden (geringeren) Teil nach der Schriftfolge zusammenzustellen." So sind denn zunächst die Hefte entstanden *I. Das Evangelium Matthaei, II. Das Evangelium des Markus und Lukas, III. Das Evangelium Johannis.* Man sieht, es ist eine absolute Vertrauenssache, wie weit man sich von Pfarrer Müller durch diese Lutherische Erklärung der heiligen Schrift führen lassen will. Er hat nach rein subjektivem Ermessen genommen, wo und was er bei Luther fand, und ausgelassen, was ihm entbehrlich schien. Eine Kontrolle seiner Arbeit ist für gewöhnliche Sterbliche so gut wie ausgeschlossen; nach Müllers Heften wird auch kein Mensch ein Citat aus Luthers Werken bringen dürfen. Dennoch ist etwas entstanden, das sich für viele als brauchbar und dankenswert erweisen wird; man hat Luthers oft bewundernswert in die Tiefe gehende und grofsartige Zusammenhänge schauende Schriftauslegung vor sich, gleichviel ob man sagen kann: das steht in seinen Werken hier oder dort, oder das ist verkürzt und zugeschnitten. Überall „treibt er Christum", und so mag man das wissenschaftlich immerhin nicht unbedenkliche Unternehmen Pfarrer Müllers vielleicht unter den Schutz des eigenen bekannten Lutherwortes stellen: „Was Christum nicht lehret, das ist noch nicht apostolisch, wenn's gleich S. Petrus oder Paulus lehret. Wiederum was Christum predigt, das wäre apostolisch, wenn's gleich Judas, Hannas, Pilatus und Herodes thät." Es mufs auch anerkannt werden, dafs Müller selbst bei seiner Arbeit mehr auf den praktisch-erbaulichen, als auf den wissenschaftlichen Zweck das Augenmerk gerichtet hat. „Vielleicht wird mancher," heifst's im Vorwort, „diese Arbeit willkommen heifsen. Der Student wird an dieser Lutherschen Schrifterklärung eine angenehme Ergänzung zu dem zwar nötigen, aber doch unbedingt trockenen philologischen Schriftstudium haben; der praktische Geistliche wird die Erfahrung machen, die schon mancher gemacht hat, dafs die Luthersche Schriftauslegung dem Prediger mehr Ideen bietet, als ein homiletisches Repertorium; der schriftforschende Laie wird sich gern dieser von Fremdwörtern und spezifisch theologisch-wissenschaftlichen Apparaten freien Schrifterklärung bedienen und durch die eigenartige Luthersche Sprache, die ihm daraus entgegentönt," — (es ist nur oft spätere deutsche Übersetzung aus lateinischem Original!) — „angenehm

berührt werden; der rein wissenschaftliche und kritische Theologe endlich, der sich schon aus historischem Interesse mit Luthers Ansicht bekannt machen mufs, wird vielleicht diese Zusammenstellung des Stoffes gut gebrauchen können. Ich aber möchte nicht sowohl den historischen Wert als ganz besonders den erbaulichen Charakter des dargebotenen Stoffes betonen und hoffe, dafs mancher Leser dadurch bestärkt wird in der Überzeugung: Weil Gottes Wort ist Luthers Lehr', darum vergeht sie nimmermehr." Immerhin könnte man von dem Verfasser für eine etwaige zweite Auflage dieser Hefte eine wenn auch allgemeiner gehaltene Quellenangabe fordern. Sein umständlicherer württembergischer Kollege Eberle ist darin sehr gewissenhaft gewesen.

Ein überaus empfehlenswertes kleines Schriftchen, das ich gern in der Hand jedes Religion lehrenden Kollegen wüfste, ist Dr. Julius Röttigs in zweiter Auflage vorliegende saubere Arbeit *Der Evangelist Lucas als Kenner der Verhältnisse seiner Zeit.* Das Heftchen hat nur wenig mehr als vier Seiten Text; in 15 Anmerkungen aber wird der Beweis erbracht, bis in welche Kleinigkeiten des geographischen, historischen, sozialen, technischen Details hinein der Verfasser des dritten Evangeliums und der Apostelgeschichte sich als wohlunterrichteter Kenner und teilweise scharf beobachtender Augenzeuge offenbart. Auch an den Stellen, wo ausführliche chronologische Angaben mit den sonst bekannten geschichtlichen Daten nicht zu stimmen schienen, haben neuere Forschungen die überraschendsten Bestätigungen des Lucas-Berichts herbeigeführt. Röttig legt mit Recht auch Gewicht auf die so ungemein anschauliche und sachkundige Beschreibung der Seereise Pauli mit Schiffbruch und Landung bei der Insel Malta Act. 27 und verweist auf die Anerkennung dieses Berichts von nautischer Seite in dem vortrefflichen Buche Breusings, des Direktors der Navigationsschule in Bremen „Die Nautik der Alten". Wer dies Buch noch nicht kennen sollte, der sei auf das nachdrücklichste bei dieser Gelegenheit darauf hingewiesen; zur Erklärung von Apostelgeschichte 27 ist es geradezu unentbehrlich, da alle theologischen Kommentare für die nautischen Einzelheiten dieser Erzählung im Stiche lassen. Ein reichliches Viertel des ganzen Breusingschen Buches ist ihr gewidmet. In dem Vorwort macht der Verf. mit folgenden Worten auf den unvergleichlichen Wert des Berichtes aufmerksam: „Das wertvollste uns aus dem Altertume erhaltene nautische Dokument ist die Beschreibung der Seereise und des Schiffsbruchs des Apostels Paulus. Jeder Seemann sieht auf den ersten Blick, dafs sie nur von einem Augenzeugen verfafst sein kann, und ich habe sie um so lieber auf das eingehendste erklärt, als sie uns den Beweis liefert, dafs die griechischen Seeleute den unserigen an Tüchtigkeit in keiner Weise nachgestanden haben." Dr. Röttig schliefst sein kleines Schriftchen mit den Worten (S. 30, 31): „Für den Hauptzweck des Evangelisten waren die meisten der besprochenen Punkte nebensächlich. Seine Hauptaufgabe war, heilige Geschichte zu schreiben, dem Theophilus das Leben des Sohnes Gottes auf Erden, die Stif-

tung und Ausbreitung der christlichen Kirche zu schildern. Wenn aber ein Historiker in Nebenpunkten, in Dingen, die er nur gelegentlich erwähnt, eine so treffliche Kenntnis an den Tag legt, wie werden wir uns auf das verlassen können, dessen Erzählung Zweck und Ziel seines Werkes ist! Ich schliefse mit dem Wunsche, dafs diese Arbeit, wenn auch nur im engeren Kreise, etwas dazu beitragen möge, das Vertrauen zur heiligen Schrift zu stärken und zu mehren."

Auf einem wesentlich verschiedenen Standpunkte bezüglich der Glaubwürdigkeit des Verf. der Apostelgeschichte steht Dr. Hupfeld in seiner Schrift *Die apostolische Urgemeinde nach der Apostelgeschichte und anderen zeitgeschichtlichen Quellen.* Es ist dies das 4. Heft in den „Hilfsmitteln zum evangelischen Religionsunterricht für ev. Religionslehrer und Pfarrer, Studierende, Seminaristen und reifere Schüler höherer Lehranstalten" herausgegeben von Evers und Fauth. Um der zwei zuletzt genannten Kategorieen von Lesern willen, für welche diese Hilfsmittel bestimmt sind und von denen die „reiferen Schüler höherer Lehranstalten" in dem Prospekt (2. Heft S. 23) durch besonders fette Lettern noch ausdrücklich hervorgehoben sind, hätte ich in der Behandlung der Geschichte der Urgemeinde doch lieber einen anderen Ton gewünscht, als wie er in Dr. Hupfelds Arbeit angeschlagen ist. Durch das ganze Heft geht die auf S. 3 gekennzeichnete kritische Stimmung, welche die Acta apostolorum „als Geschichtsquelle nur mit äufserster Vorsicht benutzen will". Der Herausgeber, Direktor Evers, hat sich, bei aller Anerkennung des von dem Verf. im allgemeinen eingenommenen Standpunktes, dennoch das Recht gewahrt, seinen abweichenden Ansichten in Anmerkungen zu einzelnen Partieen Ausdruck zu geben. Bisher übten die „Hilfsmittel" eine lobenswerte „Vorsicht" in der Zulassung kritischer Urteile über die Glaubwürdigkeit der biblischen Bücher, doch gewifs deswegen, weil der gewünschte Leserkreis auch Schüler höherer Anstalten in sich schliefsen sollte. Diese Vorsicht ist hier m. E. mit einer nicht ganz zu rechtfertigenden Zurückhaltung geübt worden. Warum mufste z. B., während der zu behandelnde Gegenstand es durchaus nicht erforderte, das geschichtliche Recht der Bemerkung Act. 1,14 in Frage gestellt werden; wozu dient die pikante Wendung auf S. 7: wenn die Rede des Petrus am Pfingstfest auch nicht „das Original sein sollte, so ist sie doch in des Wortes voller Bedeutung originell zu nennen"; konnte sich der Verf. für die einzigartige Mafsnahme der Elf: über die Ergänzungswahl zum Apostolat den Herrn selbst, der sie sämtlich persönlich nach einer im Gebet verbrachten Nacht berufen hatte, durchs Los entscheiden zu lassen, kein anderes Motiv vorstellen, als eine Art Rückfall in heidnische Weise, welche auf die Gottheit einen Druck ausüben will, um sich durch Orakel ihre Zustimmnng für das, was man zu erlangen wünscht, zu versichern; ein Schritt, dessen „bedenkliche Seite bei geläuterter Einsicht ihnen klar geworden sei" S. 8? Ist es berechtigt, die Pfingstgeschichte einen „zwar höchst eigentümlichen, aber doch natürlich und psychologisch zu erklä-

renden Vorgang“ zu nennen, „den allerdings der Verf. der Act. oder die ihm vorliegende Quelle sagenhaft ausgeschmückt und zu einem Wunder gestempelt“ habe? Wieviel tiefer ist dagegen die in der Anmerkung zu S. 12 gegebene ausführlich dargelegte Auffassung des Herausgebers! Wozu der Ausfall gegen das Apostolikum auf S. 15? sowie die kritischen Bemerkungen gegen die Taufpraxis und die nicht zwinglischen Abendmahlslehren der späteren Kirche auf S. 16 und S. 19? Sind wir in der That „genötigt, die Zahl der Gemeindeglieder (Act. 2, 41, 47; 4,4; 21,20) bedeutend zu reduzieren und mindestens eine Null zu streichen?“ Ich könnte noch eine Weile mit diesen Fragen fortfahren. Doch beschränke ich mich schliefslich auf den Hinweis, dafs ein Hauptproblem auch nach der Ansicht des Herausgebers verkehrt gefafst ist (vgl. die lehrreiche Anmerkung auf S. 44ff.): das Verhältnis der Urapostel, bezw. des Jacobus zu Paulus wird als ein viel zu gegensätzliches, in der Weise der Tübinger Schule, geschildert und dadurch das ganze Bild der Urgemeinde verschoben; ein Irrtum, der für die Schüler bezüglich der gesamten Stellung zu den Schriften des Neuen Testaments verwirrend wirken könnte. Solche „Hilfsmittel“ in der Hand von „Seminaristen und reiferen Schülern“ haben immerhin nur einen zweifelhaften Wert. Übrigens ist der „bekannte Dr. Warneck“ (S. 29) bereits seit 20 Jahren Pastor in Rothenschirmbach und nur 4 Jahre lang einmal „Missionsdirektor“ (in Barmen) gewesen.

Nicht ohne eine beträchtliche Portion attischen Salzes wendet sich ein Gelehrter gegen die Bestreiter der Glaubwürdigkeit der Lukasschriften, dessen neuestes in das hier besprochene Gebiet einschlagendes Werk wir an dieser Stelle wenigstens kurz erwähnen wollen, wenn es auch zunächst noch nicht unmittelbar für die Interessen der Schule nutzbar gemacht werden wird. Es ist dies die neue Ausgabe der *Acta apostolorum sive Lucae ad Theophilum liber alter* von dem Professor der Philologie Dr. Friedrich Blass in Halle. Dieses Werk ist von dem Professor der orientalischen Sprachen zu Tübingen, Eberhard Nestle, unter dem Titel „Eine neue biblische Entdeckung“ in der „Christlichen Welt“ besprochen worden (No. 13, 14, 15) und hat sofort einen Gegenartikel von W. Wrede (No. 15) hervorgerufen, der die hohe Bedeutung der Blassschen Arbeit auch seinerseits anerkennt. Es handelt sich nämlich nach der Auffassung von Blass um nichts Geringeres, als um die Auffindung eines Manuskriptes, welches die Urschrift, gleichsam die Kladde des Lukas selbst zur Grundlage gehabt haben müsse, von der dann später Lukas für Theophilus eine Reinschrift gefertigt habe. Letztere sei die Grundlage des gewöhnlichen, in unserem Neuen Testamente befindlichen Textes der Apostelgeschichte geworden. In der Bibliothek von Cambridge befindet sich ein Codex der Evangelien und der Apostelgeschichte, den Theodor Beza einst aus dem Kloster des Irenaeus zu Lyon in seinen Besitz gebracht und im Jahre 1581 der Bibliothek zu Cambridge geschenkt hat. Diese Handschrift enthält für die Apostelgeschichte Varianten

und Zusätze, mit denen die Theologen bisher — er ist wiederholt veröffentlicht worden — durchaus nichts anzufangen gewufst haben. Die Zusätze verraten nämlich eine Selbständigkeit des Schreibers, die aus der sonstigen Praxis von gewöhnlichen Kopisten unmöglich erklärt werden kann. Ich citiere deren einige nach dem Artikel von Nestle. „Nach Act. 19, 9 hielt Paulus in Ephesus, nachdem er sich von der Synagoge getrennt und eine eigene Gemeinde gebildet hatte, tägliche Besprechungen in dem Hörsaal eines Philosophen Tyrannus. Im Codex Bezae steht noch dabei: von der fünften bis zur zehnten Stunde, d. h. von elf bis vier Uhr, zur Zeit, da der Hörsaal sonst frei, also wohl um billiges Geld zu mieten war.“ Dazu ruft Nestle aus: „Wer in aller Welt sollte in späterer Zeit das noch gewufst haben oder sich getrieben gefühlt haben, dies beizufügen! „Bei einer Reinschrift oder Neubearbeitung das wegzulassen, konnte der Verfasser sich erlauben.“ „Als der Engel den Petrus aus dem Gefängnis befreit, heifst es im gewöhnlichen Text (12, 10) nur: „und sie gingen hinaus und eine Gasse weit vor; im Text des Beza: und sie gingen hinaus, stiegen die sieben Stufen hinab und gingen eine Gasse weit vor. Kein Mensch konnte wissen, dafs es vom Gefängnis in Jerusalem sieben Stufen hinabging.“ In den gewöhnlichen Ausgaben liest man 11, 27: „In diesen Tagen kamen von Jerusalem Propheten nach Antiochia. Unter ihnen stand einer auf mit Namen Agabus. Bei Beza heifst es: kamen Propheten nach Antiochien; es war aber ein grofser Jubel; wie **wir** aber beisammen waren, sagte einer von ihnen, Agabus. Siehe da, die erste Spur der sogenannten ‘Wirquelle’, die man im gewöhnlichen Text erst, und so unvermutet, 16, 10, in Troas auftauchen sieht!“ Lukas war aller Wahrscheinlichkeit nach eingeborener Antiochener. Solche und ähnliche Beobachtungen haben Prof. Blass zu der von ihm mit grofsem Scharfsinn vertretenen Mutmafsung veranlafst, die wir vorher bezeichnet haben. Es ist hier der Ort nicht, auf diese ganze Angelegenheit des näheren einzugehen; die Fachwissenschaft wird sich noch lange mit dem von Prof. Blass aufgeworfenen Probleme zu beschäftigen haben. Die unter fortwährender Benutzung des Codex Cantabrigiensis von Blass veranstaltete neue Ausgabe der Acta apostolorum sei aber jedenfalls schon jetzt den Kollegen zur Beachtung empfohlen. Ihre Wichtigkeit wird es entschuldigen, wenn ich das Buch, wiewohl es die Jahreszahl 1895 trägt, in dem Berichte von 1894 erwähne. Die angeregte Frage selbst greift schliefslich, wie es die äufserst interessanten Prolegomena des Werkes genügend hervorheben, tief in die Interessen des Religionslehrers ein. Prof. Nestle, der gelehrte Orientalist, der sich um die biblische Litteratur, zumal des alten Testaments, rühmlichst verdient gemacht hat, schliefst seinen Artikel in No. 13 der Christlichen Welt mit den Worten: „Hat Blass recht, dann mufs die moderne Theologie alles, was sie bisher, zumal seit Baur, über das dritte Evangelium und die Apostelgeschichte lehrte, umlernen. Aber selbst dann, wenn er mit der Behauptung der unmittelbar Lukanischen Abfassung

dieser Schriften nicht durchdringen würde, würde alles stehen bleiben können, was von ihm über das Verhältnis der gewöhnlichen und der Bezaischen Rezension gesagt und was im Anschlufs an ihn hier weiter ausgeführt ist, und darum gebührt ihm jetzt schon aller Dank für diese neue biblische Entdeckung."

Ein nicht übles Buch, aber eine nicht sehr liebenswürdige Einleitung dazu hat Pastor Paul Walther in Moritzberg bei Zeitz geschrieben. Er nennt es *Evangelienbuch*, nach pädagogischen Grundsätzen geordnete Wiedergabe des wesentlichen Gesamtinhalts der vier Evangelien, unter Zugrundelegung des revidierten Textes. Die Einleitung umfafst 36 Seiten. Der Verf. begrüfst zunächst „die Anregungen und Arbeiten der Reformer auf dem Gebiete des Religionsunterrichtes" und gesellt sich ihnen zu. Er will vor allem den alttestamentlichen Geschichtsstoff im Religionsunterricht bedeutend beschränkt sehen. „Eine gehörig geordnete Anzahl der schönsten Psalmen, Prophetenstücke und Weisheitssprüche, auch aus den Apokryphen, wo eben überall wahrhaft religiöses Leben kraftvoll pulsiert, wäre für die Jugend, auch für die Gemeinde vor allem erwünscht. Statt dessen schleppt man sich im Unterrichte noch jahraus, jahrein nach altem Herkommen mit einer Menge alttestamentlicher Geschichte, die zum guten Teile von sehr zweifelhaftem religiös-sittlichen Werte sind und, soweit sie das sind, entweder in die Profangeschichte verwiesen oder ganz weggelassen werden könnten und sollten, so dafs Raum für die so wichtigen neutestamentlichen gewonnen würde." Sein Buch soll nun, „nach pädagogischen Grundsätzen geordnet", den „wesentlichen Gesamtinhalt" der vier Evangelien geben. Die Einleitung verbreitet sich ausführlich über die Auswahl, die Ordnung, die Darstellung und den Gebrauch des Buches. Weggelassen sind die Geschlechtsregister, sowie alles, was auf das Geschlechtsleben und Ähnliches Bezug hat. Weggelassen sind die Parallelgeschichten der verschiedenen Evangelien. Ein Bericht ist zu Grunde gelegt und aus den Parallelstellen ergänzt. In der von dem Verf. hierbei eingeschlagenen Ordnung „liegt der Schwerpunkt" seiner Evangelienbearbeitung. Bis auf die Kindheits- und Leidensgeschichte hat er den Stoff nämlich nicht chronologisch, sondern sachlich geordnet. Seine Rubriken sind: „Jesus und der Täufer"; unter dieser Überschrift müssen aber auch die Versuchungsgeschichte, die ersten Wunder und Reden des Herrn Unterkunft finden. „Jesus und die Jünger"; dazu gehören nicht weniger als 39 Geschichten: auch Jüngerinnen, ein Oberster der Juden (Nicodemus), auch Samariter werden gläubig; Jesus sendet die 12, die 70 Jünger aus, erzählt die Gleichnisse vom Samen, von der Ernte, vom Senfkorn, vom Sauerteig; spricht wie von der Zukunft, so auch von der Gegenwart der Jüngergemeinschaft — ob sie das Geheimnis seiner Person kennen, Petrus bekennt ihn, Jesus bekennt sich als Gottessohn, fordert Leidenswilligkeit, Opferwilligkeit, will kein Erbteiler sein, von vielen Gütern nichts wissen, fordert Demut, dienende Liebe, Kindessinn usw. — Man sieht, auch hier läfst die Überschrift

weniger erwarten, als dann in Wirklichkeit kommt. Immerhin sind feine Beziehungen aufgedeckt und Verbindungen hergestellt, die bei der Gruppierung des Stoffes wohl verwertet werden können. Der 3. Abschnitt (wird die Kindheitsgeschichte mitgezählt, der 4.) zeigt „Jesus und die Dulder“ und umfafst hauptsächlich die Wunderheilungen, aber auch die Gleichnisse vom barmherzigen Samariter, vom ungerechten Haushalter, die Geschichte vom Scherflein der armen Witwe, im ganzen 27 Nummern. Der folgende handelt von „Jesus und den Sündern“. Zuerst „vier grundlegende Geschichten“: Jesus und Matthäus, die Sünderin, die Ehebrecherin, Zachäus; sodann der Ruf Jesu an die Sünder, vom grofsen Abendmahl, vom verlornen Schaf, Groschen, Sohne, Pharisäer und Zöllner, Mahnungen aus der Bergpredigt u. s. f. No. 5 (6), das umfangreichste Kapitel, umfafst 80 Geschichten und trägt die Überschrift „Jesus und die Feinde“; diese sind 1. Nazarener, 2. Verwandte, 3. Jünger, 4. Leute von Chorazin usw., 5. sein König selbst verfolgt ihn. Jesus mufs sich seinen Feinden gegenüber „rechtfertigen“: Betreffs des Fastengebotes, des Reinigungsgebotes, des Sabbathgebotes, der Teufelaustreibung; er mufs auf versucherische Fragen „antworten“, auf die Frage nach der Steuerpflicht, nach der Ehescheidung, nach der Auferstehung; er mufs „fragen“, weinen, leiden, sterben usw. Als Schlufskapitel kommen endlich die Auferstehungsgeschichten an die Reihe. Der Verf. „darf am Schlusse dieses Abschnittes erwähnen, wie ihm die überraschende nachträgliche Entdeckung zu grofser Freude gereichte, dafs die 7 Bitten des Vaterunsers in ihrer Reihenfolge dem Inhalte der 7 Kapitel in der Weise genau entsprechen, dafs sie nacheinander als Motto für dieselben benutzt werden konnten: Unser Vater im Himmel! Dein Name werde geheiligt — Die Kindheitsgeschichten; Dein Reich komme — Jesus und der Täufer; Dein Wille geschehe — Jesus und die Jünger; Unser täglich Brot gieb uns heute — Jesus und die Dulder; Vergieb uns unsere Schulden — Jesus und die Sünder; Erlöse uns von dem Übel — Jesus und die Feinde; die Auferstehung mit Schlufs: Denn dein Reich ist das Reich usw. An Kombinationsgabe fehlt es, wie die Leser schon gesehen haben, dem Verf. nicht. Der 3. Abschnitt der Einleitung beschäftigt sich mit der gewählten Form der Darstellung; keine Archaismen in der Sprache; logisch klare Wortstellung; mifsverständliche Wendungen vermieden; vor allem keine blofs formalen Überschriften, sondern Winke für das Verständnis: also nicht „Jesu Versuchung“, sondern: „Jesus weist das versucherische Bild des weltlichen Messias zurück und erwählt den Gott gewollten Weg des leidenden Messias“; nicht: „Jesu Verklärung“, sondern: „Jesus sinnt nun über den Ausgang, den er in Jerusalem erfüllen soll“; nicht: „der reiche Jüngling“, sondern: „Jesus zeigt am reichen Jünglinge, dafs Reichtum das schwerste Hindernis seiner Nachfolge sei“ u. dgl. mehr. Der Leser wird jetzt hinreichend in den Stand gesetzt sein, selbst zu beurteilen, ob der Verf. ein Recht hat, für sein Evangelienbuch den umfangreichen Gebrauch zu erwarten, den er dafür in Anspruch nehmen

möchte. „Ordnung ist das halbe Leben“, sagt er zwar (S. 17); aber ob die von ihm beliebte Ordnung, nach welcher z. B. Matthaeus' und Zachaeus' Berufung unmittelbar aufeinander folgen, und Zusammengehörendes, wie die Bergpredigt, in alle Kapitel hinein zerteilt ist, ob diese Ordnung so aufserordentlich bestricken wird, wie er glaubt annehmen zu dürfen, möchte ich doch bezweifeln. Er empfiehlt sein Evangelienbuch (das nirgends eine einzige Textangabe hat, auch am Schlusse keinen Nachweis, wo die einzelnen Geschichten stehen) nicht nur als Hauptlehrmittel für den Religionsunterricht, wobei es „auch die trockenen, meines Erachtens unzulänglichen Katechismusbearbeitungen ziemlich überflüssig machen dürfte“, sondern auch für den Gebrauch in der Sonntagsschule, beim Kindergottesdienst; Gymnasiasten, Seminaristen, Studenten sollen „in ihm leben“; für Predigt und Bibelstunde würde es sich „überaus zweckmäfsig und nützlich erweisen“; Väter, Mütter, Andächtige, Kranke, Angefochtene, Gefangene, Konfirmierte, Neuvermählte, Zweifler, Halb- und Ungläubige, ehrliche Feinde Christi, ehrliche Katholiken, Juden, Missionare — sollten sie sich dieses Buches nicht freuen und es zum Segen gebrauchen können? „So biete ich denn,“ heifst es auf S. 33, „das alte Evangelium in neuer Gestalt dem Volke dar, dies grofse, köstliche Hauptstück der ganzen Bibel, das, meines Erachtens, auch in der evangelischen Kirche noch viel zu wenig als solches erkannt, betont und benutzt wird und hinter Paulus noch immer viel zu sehr zurücktritt.“ Es wäre aber doch möglich, dafs „das Volk“ das alte Evangelium in der alten Gestalt vorzuziehen beliebte, wenn das „Evangelienbuch“ auch als Schulbuch in der Elementarschule immerhin einen bescheidenen Platz zugewiesen erhalten mag.

Eine lesenwerte Studie ist die Programmarbeit des Professors Karl Bösch in Ilfeld *Zur Erklärung von Röm. 2, 14—16*. Dafs diese Stelle seit lange, zumal um des Gedankenzusammenhanges willen mit dem Vorhergehenden und dem Nachfolgenden, eine crux interpretum bildet, ist bekannt. Sie hat daher schon eine ganze Reihe von Einzelbehandlungen gefunden. Bösch tritt in seiner Auslegung auf die Seite von Augustin, Michelsen, Klostermann gegen die herkömmliche Auffassung; letztere bezieht den Abschnitt auf Heiden und sieht in der Ausführung des Apostels den Hinweis auf das auch in dem natürlichen Menschen noch vorhandene sittliche Wahrheitsgefühl, so dafs eine **δικαιοκρισία τοῦ θεοῦ** auch den Heiden gegenüber behauptet werden kann. Bösch will nach dem Vorgange der Genannten *τὰ ἔθνη* von der christianisierten Völkerwelt verstehen, welche Israel das Beispiel geben, dafs man auch ohne mosaisches Gesetz bei Gott Wohlgefallen erlangen könne. Er selbst fafst das Ergebnis seiner Untersuchung in die Worte zusammen (S. 38): „Röm. 2, 14—16 handelt nicht von ungläubigen Heiden; handelt nicht von einer Offenbarung an die Heidenwelt durch Einschreibung des Sittengesetzes in die Herzen derselben; handelt nicht von der Nachweisung des thatsächlichen Vorhandenseins des Sittengesetzes durch das praktische sittliche Verhalten der Heiden, durch das Zeugnis des Gewissens und des sittlichen Urteils.

Die Worte beziehen sich vielmehr auf die gläubig gewordenen Heiden, auf die Heidenchristen; sie besagen, dafs diese sich selbst Gesetz sind und demnach ein besonderes Gesetz gar nicht bedürfen, dafs sie wegen ihres sittlichen Verhaltens auch ohne Gesetz hoffen dürfen, im Endgerichte zu bestehen; sie wollen endlich beweisen, dafs das mosaische Gesetz für die Heilserlangung nicht absolut notwendig sei.“ Man mag im einzelnen bezüglich der von Bösch gegebenen Deutungen noch mancherlei Bedenken hegen, — der Hauptgrund gegen seine Auffassung scheint mir der ganze Aufbau des Römerbriefs zu sein, nach welchem die von dem Verf. in die betr. Stelle gelegten Gedanken hier, wo es sich nachweislich (vgl. Kapitel 1) um Heiden und Juden (Kapitel 2), abgesehen von der Gnadenoffenbarung in Christo handelt (3, 21 ***νυνὶ δὲ χωρὶς νόμου δικαιοσύνη θεοῦ πεφανέρωται*** ff.), noch gar keinen logischen Ort haben. Dafs das Gesetz zum ***ποιεῖν τὰ τοῦ νόμου*** für den Christen nicht nötig ist, führt Paulus erst Kapitel 6 ff. aus. Wohl aber liegt es ihm hier daran, nachzuweisen, dafs Gott ein gerechtes Gericht übt über Heiden und Juden; über jene, weil sie bei aller sittlichen Verdunkelung (Kapitel 1) doch noch ein bestimmtes Gefühl dafür haben, ob sie im Einzelfalle recht oder unrecht thun, über die Juden, weil nicht das Haben, sondern das Thun des Gesetzes das göttliche Wohlgefallen vermittelt.

In gleicher Weise deutet Dr. **Max Borheck** die Stelle in seiner weniger umfangreichen, aber auch willkommenen Programmarbeit *Die Bedeutung von Römer V, 1—11 in sich und im Zusammenhange des Briefes.* In einer knappen, an die Kählerschen Inhaltsübersichten erinnernden Umschreibung giebt der Verf. erst, um den Zusammenhang von Röm. V, 1—11 mit dem Vorhergehenden herzustellen, einen kurzen Abrifs vom Inhalte des Briefes, unter den Überschriften: Der Grufs an die Empfänger I, 1—7; die Einleitung des Briefes 8—15; das Thema 16, 17. A. Die Gleichheit des Heilsweges durch Glauben für Heiden und Juden I, 18—V, 21. I. Gottes Zorn über die gesamte sündige Menschheit I, 18 bis III, 20. 1. Die Heiden sind Sünder I, 19—II, 8. 2. Die Juden sind Sünder II, 9—III, 20. II. Der allen Menschen gemeinsame Weg zum Heil: gläubige Annahme des Heiles in Christo. 1. Das Wesen und die allgemeine Giltigkeit der Glaubensgerechtigkeit III, 21—31. 2. Die Übereinstimmung der Lehre von der Glaubensgerechtigkeit mit dem A. T. IV, 1—25. Nun erst giebt der Verf. seine Auslegung von V, 1—11, worin er ausgesprochen sieht: die subjektiven Folgen der Glaubensgerechtigkeit, Thema — mit der Glaubensgerechtigkeit ist das Bewufstsein der Sicherheit und des Friedens Gott gegenüber verbunden (V, 1); Folgen dieses Friedensverhältnisses (2—5). — 1. Hoffnung auf die endliche Gottesherrlichkeit, 2. Trost in Trübsal. Begründung (6—11). — 1. Die Liebe Gottes in Christo, 2. unser Freundschaftsverhältnis zu Gott durch Christum. Ob diese Inhaltsangabe eine glückliche ist, möchte ich bezweifeln. Mir klingt auch hier der Grundgedanke des Römerbriefes, Universalismus des im Glauben ergriffenen Christusheils, an: der Christ hat daran genug für

Vergangenheit (*ἐσχήκαμεν* V, 2), Zukunft (*ἐπ' ἐλπίδι*, V, 2) und Gegenwart mit allen ihren Trübsalen (V, 3 ff.). Doch das ist subjektiv und Geschmackssache.

Ein lobenswertes Unternehmen tritt in einem ersten Hefte ans Tageslicht, dem wir guten Fortgang wünschen möchten. Die beiden Direktoren Paul Schultze und Martin Sorof in Berlin wollen eine Serie *Neutestamentlicher Schriften im Zusammenhang erläutert für höhere Schulen* herausgeben, von denen *Der Galaterbrief* mit einem das Leben des Paulus behandelnden Anhange von Dr. Schultze erschienen ist. Es sollen noch folgen die 4 Evangelien, einzeln, die Apostelgeschichte, der Römer-, 1. Korinther-, Philipperbrief und der Brief des Jakobus. In dem vorliegenden Hefte wird zunächst der Text des Briefes nach der revidierten Lutherschen Übersetzung gegeben. Dem folgt eine kurze Einleitung und danach eine Erläuterung, letztere auf 16 Seiten. Den Herausgebern kommt es vor allem darauf an, das Verständnis der Gedankenzusammenhänge zu erzielen, hinter welchem Zwecke „alles andere, historische, antiquarische und theologische Erörterungen“, in den Hintergrund treten mufs. Der von Dr. Schultze für den Galaterbrief aufgestellte Zusammenhang gruppiert sich folgendermafsen: I, 1—5 Zuschrift und Segen, 6—10 Anlafs des Briefes. I, 11—II, 21. Erster Hauptteil: Paulus verteidigt die Selbständigkeit seines Evangeliums und seines apostolischen Berufes; III, 1—V, 12. Zweiter Hauptteil: Paulus verteidigt die Wahrheit seines Evangeliums, d. h. die Freiheit des Christen vom Gesetze. V, 13—VI, 10. Dritter Hauptteil: Die aus der Schrift erwiesene christliche Freiheit ist keine Freiheit zur Sünde, sondern ist selbst die höchste Sittlichkeit. VI, 11- 18. Schlufs, vom Apostel eigenhändig geschrieben. Diese Einteilung ist sachgemäfs und nicht künstelnd; auch im einzelnen verdient die Herstellung des Gedankenzusammenhanges als überwiegend gelungen bezeichnet zu werden.

Über das Alte Testament liegt mir diesmal nur eine Arbeit vor von Professor Trümpert in Darmstadt: *Die Grundzüge der Anschauungen der alttestamentlichen Propheten.* Der Verf. giebt nach kurzen Skizzen der Lebensgeschichte jedes einzelnen Propheten eine nach Rubriken geordnete übersichtliche Darstellung ihrer religiösen und sittlichen Anschauungen, indem er unter jeder Rubrik die prophetischen Aussprüche nach ihrer zeitlichen Aufeinanderfolge gruppiert. Am Schlusse heifst es: „Viele Aussprüche der Propheten sind angeführt worden, jeder, wie ich denke, in der Gruppe, zu der er gehört. Auf wen machte es nicht einen erschütternden Eindruck, dafs die, die besondere Sünde — abgesehen vom Götzendienst und gewissenloser Rechtspflege — rügen, insgesamt unsere sittlichen Zustände treffen; dafs sogar Bosheit und Frivolität heutzutage in einem jener Zeit unbekannten Grad vorhanden sind — und zwar nach einer fast zweitausendjährigen Wirksamkeit des Evangeliums Jesu Christi an den Herzen unzähliger Menschen? Doch führt diese Wahrnehmung nicht etwa zu dessen Entwertung in unseren Augen, sondern wir folgern

so: Wenn trotz des Christentums — das ja freilich den Menschen nicht immer und überall in evangelischer Reinheit geboten wurde und wird — die Sünde sich als eine so furchtbare Macht darstellt, wie würde es erst ohne jenes stehen?“ Der Verfasser läfst seine Zusammenstellung der alttestamentlichen gewaltigen Prophetenworte ausklingen in zwei Glaubensliedern der Neuzeit, von E. M. Arndt das eine: Ich weifs, an wen ich glaube, von Gerok das andere: Allzeit im Herrn!

Über die Schulbibelfrage, die in diesen Blättern wiederholt eingehend erörtert worden ist, hat das Pädagogische Magazin im vergangenen Jahre zwei Arbeiten gebracht: Von Dr. Bergemann eine historisch-kritische Untersuchung *Zur Schulbibelfrage*, ein Heftchen, das zu der von uns 1892 (Jb. III, S. 29 f.) besprochenen vortrefflichen Geschichte der Schulbibel von Direktor Dix nichts wesentlich Neues hinzugefügt. Die *Bemerkungen zur Schweizer Familienbibel* von Dr. Schullerus im gleichen Verlage knüpfen die in Rede stehende Frage an die Glaruser Bibel an, über deren Unverwendbarkeit im Schulunterricht auch in diesen Blättern bereits gehandelt worden ist. Eine tief eingehende Besprechung ist der Schulbibelfrage auf der 19. evangelischen Religionslehrer-Versammlung des Rheinlandes zu Düsseldorf am 24. Mai 1894 zu teil geworden, über welche die Zeitschrift für Religionsunterricht einen ausführlichen Bericht erstattet hat (V, 4. Heft). Dieser Bericht ist, erweitert, in einem Sonderabdruck erschienen: *Die Schulbibelfrage*, herausgegeben von Dir. Evers. Er enthält nach einem kurzen Vorworte die Referate von Prof. Pullig-Bonn und Direktor Dr. Meyer-Langenberg über die Notwendigkeit einer Schulbibel, sowie die Verhandlungen der Versammlung, an der sich auch die Vertreter der Kirchen- und Staatsregierung lebhaft beteiligten. In einem zweiten Abschnitte befindet sich ein Überblick über die vorhandenen Schulbibeln von Oberlehrer Peters-Düsseldorf. Das Resultat der Düsseldorfer Verhandlungen gipfelte nicht in einer eigentlichen Abstimmung, welche wegen der noch nicht geklärten oder noch divergenten Ansichten nicht ratsam erschien. Bei der von Dir. Evers beantragten „Konstatierung der bereits herrschenden Stimmung“ sprechen sich von den anwesenden eigentlichen Religionslehrern: für die Bremer Schulbibel 27, für Völker-Strack und die Glarner Familienbibel je 2, noch unentschieden 26 aus.

Es sei verstattet, an dieser Stelle zu bemerken, dafs die diesjährige (1895) Religionslehrerkonferenz der Provinz Sachsen und der umliegenden Länder am 16. April sich einstimmig für die Einführung eines biblischen Lesebuchs statt der Vollbibel und mit nur 5 dissentierenden Stimmen für die Einführung des biblischen Lesebuchs der Bremer Bibelgesellschaft, d. h. der sog. Bremer Schulbibel entschieden hat. Um indessen diesem Votum einen gröfseren Nachdruck zu verleihen, beschlofs die Konferenz, ihren Vorsitzenden zu beauftragen, dafs er ein Schreiben an die Leiter sämtlicher höheren Schulen der Provinz und der Nachbarländer richte, in welchem die Herren gebeten würden, mit den Religionslehrern ihrer An-

stalten in Beratung darüber zu treten, 1. ob ein biblisches Lesebuch statt der Vollbibel in der Schule als wünschenswert erscheine, und 2. im Bejahungsfalle, ob das von der Bremer Bibelgesellschaft hergestellte zur Einführung empfohlen werden solle. Bis zum heutigen Tage (30. Mai) ist aus der ganzen Provinz erst ein dissentierendes Votum, und ein anderes aus einem Nachbarstaate eingegangen; alle übrigen Bescheide lauten ad 1 und 2 bejahend. Der Termin, bis zu welchem die Antworten erbeten worden sind, läuft bis zum 1. Juli. Über das Endergebnis werde ich s. Z. den Lesern der Jb. weiteren Bericht erstatten.

Die in dem Jb. von 1892 (III S. 25) besprochene, von Prof. Dr. Kautzsch in Halle mit mehreren Fachgenossen herausgegebene *Übersetzung des Alten Testaments* ist inzwischen zu Ende geführt, und die dort gekennzeichneten Grundsätze sind natürlich durchweg festgehalten worden. Besonders wertvoll sind die Beilagen: auf ca. 100 Seiten Text kritische Erläuterungen; Register der Eigennamen mit beigefügter Umschreibung der hebräischen Wortformen (von dem greisen Vater des Herausgebers in Chemnitz); Mafse und Gewichte im A.T.; Geldwesen; Zeitrechnung; eine sehr lichtvolle, bekanntlich auf Grundlage der modernen (Wellhausenschen) historischen Anschauung aufgebaute Übersicht über die Geschichte der Israeliten bis Ende des 2. Jahrh. v. Chr., und ein nach den gleichen Grundsätzen entworfener Abrifs der Geschichte des Alttestamentlichen Schrifttums. Der letztere ist besonders geeignet, über die sog. moderne kritische Beurteilung der Alttestamentlichen Litteratur in Kürze zu orientieren. Die beigegebene vorzügliche Karte von Palästina ist die von Fischer u. Guthe.

Noch seien schliefslich in diesem Abschnitte einige praktische Hilfsmittel zur Bibelkenntnis erwähnt, die der Religionslehrer hier und da zu beachten in der Lage sein wird. G. Krause in Posen hat seiner *Perikopen-Erklärung* der 66 Evangelien in 4. Auflage (1891) nun gleichfalls in 4. Auflage eine *Erklärung von 66 Episteln für alle Sonn- und Festtage des christlichen Kirchenjahres* folgen lassen. Das Buch ist ausdrücklich „für den Unterricht der evangelischen Jugend“, wie auch für die häusliche Andacht der evangelischen Christen verfafst und wird in Volksschulen, wie die Höhe der Auflagen bezeugt, viel gebraucht. Der Text ist in seiner ganzen Ausdehnung abgedruckt, die zu erklärenden Worte werden durch die Erläuterungen in kleinerem Drucke unterbrochen. Eine Gruppierung einzelner Teile unter Teilüberschriften ist nicht versucht worden; an der Spitze jeder Epistel steht nur eine allgemeine Inhaltsangabe; z. B. 1. Sonntag nach Ostern (1. Joh. 5, 4—10): Zeugnis von der göttlichen Natur Jesu und von der Dreieinigkeit Gottes. Der später interpolierte 7. Vers wird hier schlankweg, ohne jede Andeutung seiner Unechtheit, mit interpretiert.

In einem ansprechenden Büchlein *Die Bibel als Begleiterin durchs Leben* hat Dr. Aug. Vogel in Potsdam zu den verschiedensten Lagen

im Leben in Beziehung gesetzte Bibelstellen ausgewählt und unter entsprechenden Überschriften zusammengestellt. 29 solcher Überschriften umfassen mehr oder weniger ausgedehnte Abschnitte der h. Schrift Alten und Neuen Testamentes. Also z. B.: die Taufe; Kind, Jüngling und Jungfrau; Mann und Weib; Vater und Mutter; Versuchung; Allwissenheit Gottes; Not und Elend; Sünden- und Schuldbewufstsein; Bitte um Vergebung; Hoffnung; Glaube und Gottvertrauen; Gebet; Tod; Auferstehung usw. usw.

Endlich sei noch eine Sammlung von Liedern zu den sonn- und festtäglichen Evangelien von Robert Pries in Rostock: *Krippe, Kreuz, Krone* genannt. Es sind zum Teil sehr schöne Stimmungslieder zu den Situationen, welche die Evangelien malen, wenn es auch an reflektierten und unpoetischen Einzelnheiten nicht fehlt (vgl. z. B. zum Evangelium vom ungerechten Haushalter, IX. p. Trin., „Will ich treu erfunden werden" den 4. Vers: „Weil er mich will retten gerne, Hat er vor mich hingestellt, Dafs ich Klugheit daran lerne, Eins der Kinder dieser Welt. Ist das irdische Geschlecht durch und durch auch ungerecht, kann doch selbst ein grofser Sünder Klugheit lehren Gottes Kinder").

4. Zur Kirchengeschichte.

Von dem Handbuch für den Religionsunterricht in den oberen Klassen des Direktors R. Heidrich in Kassel liegt der erste Teil *Kirchengeschichte* nunmehr in zweiter, zum Teil umgearbeiteter Auflage vor. In derselben sind einzelne Abschnitte ganz neu gestaltet worden; hinzugekommen ist nur eine Ausdehnung der Besprechung über die Liebesthätigkeit der christlichen Kirche auch auf die alte Kirche und das Mittelalter, wobei das klassische Werk von Uhlhorn über den gleichen Gegenstand eine Fülle von Stoff darbieten konnte. Das Buch ist von 415 Seiten in der ersten Auflage jetzt auf 484 in der zweiten angewachsen. Seine Brauchbarkeit als Lesebuch steht aufser allem Zweifel.

Bedeutend weniger umfangreich sind die *Bilder aus der Kirchengeschichte für Schule und Haus* von Prorektor Prof. Dr. Noack in Frankfurt a. O. Sein Buch zählt nur 176 Seiten. Es ist eine Kirchengeschichte in fortlaufend aneinander gereihten Einzelerzählungen. 1. Die Begründung der christlichen Kirche durch die Apostel. 2. Kampf und Sieg des Christentums im römischen Reich. 3. Das Christentum unter germanischen Völkern. 4. Das Christentum im slavischen Osten Europas. 5. Fortentwickelung der christlichen Lehre durch Kirchenväter und Konzilien. 6. Mittelalterliche Theologie. 7. Entwickelung der Kirchenverfassung und des Papsttums. 8. Gottesdienst und christliches Leben in der katholischen Kirche bis zur Reformation. 9. Mönch und Ritterorden. 10. Vorläufer der Reformation. 11. Die Reformation. 12. Die katholische Kirche seit der Reformation. 13. Ignatius von Loyola und die Gesellschaft Jesu. 14. Glaubenskämpfe in der evangelischen Kirche.

15. Trennungen von der evangelischen Kirche. 16. Evangelische Kirchenverfassung und Union. 17. Liebesthätigkeit in der evangelischen Kirche. Jeder Abschnitt zerfällt wieder in Unterabteilungen. Die Erzählung ist anschaulich und lebendig, jede Überladung mit unnötigen Einzelnheiten vermieden. Nur bei unbestrittenen Fragen werden Details angeführt, wie in No. 13 wörtliche Auszüge aus Gurys Moraltheologie 1869 zum Beweise dafür, dafs des Jesuitenordens „verwerfliche Sittenlehren“ keineswegs „nur einer längst vergangenen Zeit angehören“. Am Schlusse ist als Anhang die Augsburgische Konfession in deutschem Texte abgedruckt. Jeder Gebildete, nicht nur der Schüler, wird sich aus dem Schriftchen mannigfache Belehrung und Belebung seines kirchengeschichtlichen Wissens holen können.

Einen anderen Zweck verfolgt das Buch von D. Paul Mehlhorn in Leipzig *Aus den Quellen der Kirchengeschichte.* 1. Heft: Bis Konstantin. Hier handelt sich's um quellenmäfsige Auszüge aus den Schriften der Alten mit erläuternden Anmerkungen, welche in wichtigen Partieen den Urtext enthalten. Der Stoff ist nicht chronologisch, sondern nach sachlichen Rücksichten geordnet: 1. Lebensausgänge von Männern des apostolischen Zeitalters (Petrus, Paulus, Johannes, Jacobus, der Bruder des Herrn). 2. Altchristliche Sitte und Sittlichkeit. 3. Verfassung der alten Kirche. 4. Altchristlicher Kultus. 5. Altchristlicher Glaube. 6. Christenverfolgung. Der Inhalt ist sehr reichhaltig, bedeutend umfangreicher, als das früher von uns angezeigte „Kirchengeschichtliche Lesebuch“ Noacks, wenn auch nicht so umfassend, als das gleichfalls früher besprochene auf 6 Bände angelegte Werk des Schweizer Pastors Ludwig „Quellenbuch zur Kirchengeschichte“. Der Kundige wird kaum eine wichtige Angabe aus der Litteratur der ersten Periode der Kirchengeschichte vermissen, die zur Beleuchtung der angegebenen Äufserungen des altchristlichen Lebens dienen könnte. Es ist ein Genufs, in dem reichhaltigen Kollektaneum zu blättern.

Einige Monographieen aus dem kirchengeschichtlichen Gebiete können hier nicht viel mehr als nur angeführt werden, da der gewiesene Raum und der engere Zweck dieses Jahrbuchs eine nähere Besprechung nicht erlaubt. So nennen wir das bei der Behandlung von Thomas a Kempis wohl zu benutzende Schriftchen von Pfarrer Hoening über *Die Brüder des gemeinsamen Lebens und ihre Bedeutung für ihre Zeit.* Ferner Bernhard Rogges *Deutsch-evangelische Charakterbilder*, gleichfalls eine Kirchengeschichte der neueren Zeit in Biographieen. Unter den vom Verf. angedeuteten Beschränkungen lassen wir auch Ulrich v. Hutten als deutsch-evangelischen Charakter gelten, wiewohl bei seiner Beurteilung der im Grunde humanistisch profane Zug in seinem Wesen, der Luther von ihm zeitlebens geschieden hat, vielleicht noch mehr hervorgehoben werden konnte. Das von demselben Verf. zum 9. Dezember 1894 geschriebene *Gustav-Adolfbüchlein* mit guten Bildern ist vielleicht zur Jubiläumsfeier des Schwedenkönigs von manchen Kollegen dankbar benutzt

oder in Schulen zur Verteilung gekommen. Eine im grofsen Stil gehaltene Monographie ist *Johannes Mathesius* von Prof. D. Loesche in Wien, der dem Joachimsthaler Reformator und Bergmannsprediger, dem Freunde, Tischgenossen und Biographen Luthers, ein Ehrendenkmal gesetzt hat, wie es derselbe längst verdient hätte. Nur die Abgelegenheit seiner Wirkungsstätte von dem Mittelpunkte der europäischen Geistesbewegung erklärt es, dafs Mathesius nicht längst eine seiner würdige Lebensbeschreibung gefunden hat. Für die vorliegende konnte D. Lösche ein reiches Material bisher ungedruckter Quellen (zumal aus dem nun wieder gesperrten Prager erzbischöflichem Archive) benutzen. Der zweite Band soll eine „systematische Charakteristik“ der Predigten, die Gedichte und den Briefwechsel von Mathesius enthalten.

Von dem gewifs auch in der Schule oft citierten kirchlichen Festspiel Herrigs *Luther* liegt bereits die 23. Auflage vor.

5. Schulandacht.

Eine Bemerkung in diesen Jb. (1889 Erg.-Heft S. 32), dafs es sich wohl verlohne, die Probleme, welche bezüglich der Schulandachten das Interesse der Beteiligten erregen, nach den verschiedenen dabei entstehenden Fragen einmal eingehend zu erörtern, hat eine sehr dankenswerte Abhandlung von Hugo Grosse zu Halle in den „Pädagog. Studien“ (15. Jahrg. Heft 4 u. 16. Jahrg. Heft 1) *Über Schulandachten* veranlafst, welche es verdient, von allen Beteiligten ernstlich berücksichtigt zu werden. Nach einigen allgemeinen Bemerkungen über die erziehliche Bedeutung der Schulandacht als „eines sittlich-religiösen Sammelpunktes, als Höhepunktes des Schullebens“ bespricht der Verf. die wünschenswerte innere Einrichtung derselben nach elf verschiedenen Richtungen hin. 1. Sollen die Andachten täglich gehalten werden? Wo es räumlich irgend geht, zweifellos; wo lokale Verhältnisse die Vereinigung des gesamten Schulcötus zu diesen Andachten nicht gestatten, da mögen sie in den einzelnen Klassen abgehalten werden. 2. Die Dauer darf in der Regel den Zeitraum von 10 Minuten nicht überschreiten. 3. Die Leitung der Andacht ist keineswegs prinzipiell auf den Direktor und die Religionslehrer zu beschränken. „Die gegebenen Priester in ihr sind die Vorsteher und Leiter der Schulgemeinschaft, der Direktor und die Lehrer“ sagt Klix einmal. Warum dennoch einigen der letzteren zustehen solle, sich dieser Ordnung zu entziehen, ist mir nicht ersichtlich. Für Widerstrebende ist es dann freilich von Wichtigkeit, dafs die Form der Andacht der Willkür des Einzelnen entzogen werde. 4. Den Mittelpunkt der Andacht bildet selbstverständlich Gottes Wort. 5. Bei der Auswahl aus demselben ist der Anschlufs an die Ordnung des Kirchenjahres geraten, sofern nicht besondere Ereignisse im Schulleben eine vereinzelte Abweichung nötig machen. 6. Der Anschlufs an ein für die Schule ausgearbeitetes Lektionar ist wünschenswert. Der Verf. bespricht den Wert der verschiedenen be-

reits veröffentlichten derartigen Lesetafeln, über welche auch an diesem Orte wiederholt berichtet worden ist. 7. Daſs die Schriftlektion mit einem Gebete schlieſse, wird als nächstliegende Forderung ausgesprochen. Dasselbe hat sich, wenn es frei gehalten wird, an das verlesene Bibelwort anzuschlieſsen. Da indessen die Gabe des freien Gebetes nicht jedermanns Sache ist, Miſsgriffe und Ungehörigkeiten aber auf diesem Gebiete unbedingt ausgeschlossen bleiben müssen, so sind, wo nicht etwa das Vaterunser als genügend angesehen wird, gedruckte Gebete zu verlesen. Ich habe die in Palmiés Schulagende aus dem christlichen Gebetsschatze aller Zeiten gesammelten Gebete zu diesem Zwecke in den Jb. besonders warm empfohlen. 8. u. 9. Freie Ansprachen, die dann aber auch nicht abzulesen oder „abzuschielen“ sind, beleben die allgemeine Schulandacht auſserordentlich. Der Verf. empfiehlt dringend, sie wenn irgend möglich einzuführen. Die bloſse Schriftverlesung sei unter Umständen „nicht ungefährlich“. 10. Gesang hat die Bibellektion usw. vorzubereiten und abzuschlieſsen. Unisono gesungene Melodieen genügen; „mehrstimmige Choräle, von ganzen Schulklassen beim Gottesdienste gesungen und eingeschaltet, sind von bester Wirkung und bereiten allen Teilnehmenden die gröſste Freude“. 11. „Die viel umstrittene Frage, ob und in wie weit unsere Schulandachten einen liturgischen Charakter annehmen dürfen, wollen wir in Hinsicht auf den zur Verfügung stehenden Raum nur streifen.“ Was damit gemeint sein soll, ist nicht recht ersichtlich. Findet keine Ansprache des Lehrers statt, so ist die ganze bisher besprochene Form eben eine liturgische. Was hinzutreten müſste, um die Schulandachten nach der Meinung des Verf. zu liturgischen zu machen, erhellt auch nicht aus seinem Vorschlage: „Vielleicht lassen sich die Andachten vor den Festen liturgisch gestalten.“

Hugo Grosse selbst hat an seiner Schule (der 10stufigen städtischen höheren Töchterschule in Halle a. S.) als Religionslehrer die für jeden Montag zum Beginn der Lektionen eingerichteten Morgenandachten mit freien Ansprachen gehalten und die letzteren nachträglich niedergeschrieben. Dieselben sind von ihm unter dem Titel veröffentlicht: *Evangelische Schulandachten.* Ein Jahrgang Ansprachen und Gebete, meist im Anschluſs an die Sonntagsevangelien, für höhere Knaben- und Mädchenschulen, sowie für Lehrer- und Lehrerinnenseminare. Diese Ansprachen sind durchweg würdig gehalten, in edler, gehobener und doch nicht gesuchter Sprache, den Gedanken des Textes nachgehend und sie für die jungen Hörerinnen fruchtbar machend. Reichlich hat der Redner mit Recht von der religiösen Poesie auch der Neuzeit Gebrauch gemacht. Die Gebete sind kurz, warm und wahr. Ob manche dieser Andachten aber in dem Zeitraum von 10 Minuten zu verrichten gewesen sind, möchte doch bezweifelt werden.

Direktor Zange hat aus seinem „Leitfaden für den evangelischen Religionsunterricht“ die *Schulagende,* Bibeltexte und Liedverse für Schulandachten und Schulfeiern im Anschluſs an das kirchliche, bürgerliche

und Naturjahr, durch einen Sonderabdruck auch weiteren Kreisen zugänglich gemacht. Als Anhang vorausgeschickt ist in passender Weise 1. das nicänische Glaubensbekenntnis (warum aber: ich glaube in einen einigen Gott? So spricht doch kein Deutscher, wenn es auch die wörtliche Übersetzung von εἰς ist!) 2. Das christliche Kirchenjahr. Die Texte selbst sind im Advent den messianischen Weissagungen entnommen, von Neujahr bis Ostern den Evangelien, zum Leben Jesu; prophetisches Amt bis zum Schlusse der Epiphaniaszeit; hohepriesterliches bis Ostern; von Ostern bis Pfingsten königliches Amt, zumeist den Episteln entnommen, in der Trinitatiszeit desgleichen. „Die geschichtlichen Partieen prägen sich hinreichend durch den Unterricht ein und werden an sich leichter gelernt. Die Lehren dagegen müssen oft gehört werden." Das Gebet, als freies gedacht, mufs aus den Texten erwachsen und wird dem Lehrer überlassen. In einem Anhange am Schlufs findet sich 1. Beispiel einer Weihnachtsfeier in der Schule, 2. Zum Gedächtnis der Entschlafenen, 3. Zu Luthers Geburtstag, auf 7 Jahre verteilte liturgische Andachten mit Lied, Spruch, Ansprache, Gedichten von Schülern vorzutragen.

Ich erlaube mir hier noch anzufügen, wie es mit den Schulandachten in der Landesschule Pforta gehalten wird. Ich habe für dieselben, die regelmäfsig des Morgens und des Abends stattfinden, ein Lektionar entworfen, das in der Festhälfte des Kirchenjahres sich alljährlich wiederholt (Advent: prophetische Weissagungen und Weihnachtsgeschichten aus Luc. 1 und 2 und Mt. 1; nach Neujahr: Leben Jesu aus den 4 Evangelien, lectio continua im Morgen- und Abendgebet; Ostern bis Pfingsten des Morgens Apostelgeschichte, des Abends A. T.), in der festlosen Hälfte sich aber für zwei Jahre zwiefach gabelt, soweit es sich um die Lesung des N. T. in der Morgenandacht handelt, während des Abends die alttestamentlichen Texte alljährlich wiederholt werden: in dem einen Jahre die grofsen Paulinen und aus den kleinen sowie aus den katholischen Briefen nur ausgewählte Stücke, in dem zweiten der Hebräerbrief und die kleineren Briefe ausführlich, und die gröfseren bruchstückweise. Die Andachten hält der jedesmalige Hebdomadar, der auf eine Woche in das Alumnat übersiedelt; nur der Rektor und der geistliche Inspektor sind von dieser Verpflichtung befreit. Die Andacht besteht aus Gesang, Lektion, Vaterunser und Schlufsvers. Das Gebet am Montag Morgen hält regelmäfsig der geistliche Inspektor. Ich wähle dazu eine Schriftstelle, welche sich an die Predigt des letzten Sonntags anschliefst, und spreche vor dem Vaterunser ein darauf bezügliches freies Gebet. Aufserdem hält der geistliche Inspektor an jedem ersten Sonnabend im Monat das Abendgebet mit einer längeren freien Ansprache.

Sehr empfehlenswerte Winke für solche Ansprachen enthält ein treffliches Buch des past. em. Ernst Siedel *Der Weg zur ewigen Jugend*, Lebensweisheit für Jünglinge, das sich auch zu einem schönen Konfirmationsgeschenke eignet. Es ist aus einem Leitfaden für den Religions-

unterricht in der Fortbildungsschule erwachsen und enthält 17 Ansprachen, die von ebenso viel seelsorgerlicher Weisheit wie herzlicher Liebe zu der Jugend zeugen.

Ebenso lassen sich vielleicht aus den *Predigten und Reden* des kürzlich verstorbenen edlen Teutsch, weiland Bischofs der evangelischen Landeskirche A. B. in Siebenbürgen, mancherlei Stücke zu diesem Zwecke verwerten. Die Gedächtnisreden auf Melanchthon und Schiller enthalten bedeutungsvolle und fromme Gedanken, die wohl auch für die Jugend fruchtbar gemacht werden können.

IV.

Katholische Religionslehre

J. N. Brunner.

I. Die Litteratur in Zeitschriften.

Zum Religionsunterricht an höheren Schulen macht allgemeine Bemerkungen ein Aufsatz in der Zeitschrift für Jugendseelsorge „Ambrosius“ im Jahrgange 1894, welchen dann die Kemptener katechetischen Blätter 1895 S. 76ff. übernommen haben. Ausgehend von der unleugbaren beklagenswerten Thatsache, dafs unter den Studierenden der höheren Lehranstalten oft genug unkirchlicher, ja kirchenfeindlicher Geist herrscht, eine Thatsache, deren Ursache nicht blofs aufserhalb der Schule und im Schüler zu treffen ist, werden dann die Mittel erörtert, um diesen Schädigungen entgegenzuarbeiten. Voran ist die „Abwehr“ gestellt. Der Religionslehrer mufs ein wachsames Auge und ein scharfes Ohr haben für alles, was in den übrigen Lehrstunden vorgeht und gesprochen wird, um nötigenfalls indirekt oder direkt ungläubige und unkirchliche Äufserungen zu widerlegen, im äufsersten Falle wegen religiöser, vielmehr irreligiöser Polemik bei den Schulbehörden, in der Kammer, in der Presse Beschwerde zu führen. Dieser Weg der „Abwehr“ kann nach unserer Auffassung selten beschritten werden und nur noch seltener zum Ziele führen, die positive Arbeit und das persönliche Ansehen des Religionslehrers bei seinen Schülern wird den Boden für gelegentliche Ausfälle in anderen Unterrichtszweigen spröder machen. Hier können wir uns ganz den Ausführungen des Aufsatzes anschliefsen, wenn er nicht blofs einen gründlichen und zeitgemäfsen, sondern auch einen umfassenden Unterricht verlangt. „Der Religionslehrer hat sämtlichen Fächern Christi Geist einzuhauchen, bezw. alle mit demselben zu verkörpern.“ Es trägt „zur Beeinflussung der geistigen und wissenschaftlichen Ausbildung der Studierenden“ bei die Sorge für gute Privatlektüre und standesgemäfse Gebetbücher, persönlicher Verkehr mit den Eltern und Lehrern, dem Heimatspfarrer. Ein Punkt ist uns aber ganz besonders aus der Seele geschrieben, die Befürwortung von Konferenzen der Religionslehrer an den höheren Schulen eines Landes, einer Provinz. Die Lehrer an den humanistischen und technischen Mittelschulen haben ihre „Tage“. Könnten nicht in Verbindung damit auch die bezüglichen Religionslehrer tagen, um gehörig verteilte und vorbe-

reitete Referate vorzutragen, für alle Teilnehmer verbindliche Beschlüsse zu fassen, um sich so in der Öffentlichkeit als einen wesentlichen Faktor dieser Schulen zu bekunden? — Einen einzelnen Punkt aus der pädagogischen Aufgabe des Religionslehrers *Über den Beruf seiner Schüler* hebt die Münsterer Katechet. Monatsschr. 1894 No. 9 Sp. 273—78 heraus, begründet und erläutert die Forderung: „Die Religionslehrer müssen zu der Berufswahl ihrer Schüler zur rechten Zeit und in der rechten Weise Stellung nehmen" und bringt zugleich die allernötigsten Litteraturangaben. Wenn darin auch kein neuer Gedanke geboten ist, ist es doch eine erweckende Erinnerung an eine Pflicht, deren Versäumnis für den Religionslehrer ein Verzicht auf eine gebotene Einflufsnahme und Orientierung über die wichtige Lebens- und Berufsfrage seiner Schüler bedeutet. — Weiter greift der Seminaroberlehrer C. Ernesti aus, wenn er in dem obengenannten Fachjournal (1894 No. 10 Sp. 303ff.; No. 11 Sp. 329ff.; No. 12 Sp. 371ff.) unter dem bescheidenen Titel *Methode des Religionsunterrichts in Aphorismen* eine kurze Repetition der Methodik desselben bringt, welche zunächst die Praxis im Auge hat. Die direkte Adresse sind wohl seine ehemaligen Schüler, aber die aufmerksame Lektüre der drei Aufsätze ist keine Zeitverschwendung für jene, welchen in den Anfängerjahren die Umsetzung der gehörten Theorieen in lebensvolle Praxis noch zu schaffen macht. Die Repetition erfolgt nicht an dem Leitfaden einer gesuchten Disposition, sondern nach dem natürlichen Lauf der Dinge. Es ist die Rede vom Gange des Religionsunterrichts im allgemeinen, sodann von Wort- und Satzerklärung und Definition, vom Zusammenhang und der Beziehung der biblischen Geschichte und des Katechismus, endlich von der Wiederholung und Anwendung aufs Leben. Überall ist kurz die treffende Regel angegeben und mit ein paar Beispielen illustriert, da und dort vor Fehlern gewarnt. Die gewählte Form hat es mit sich gebracht, dafs die Form von Frage und Antwort, in der hauptsächlich der praktische Unterricht verläuft, erst in einer Schlufsbemerkung besprochen wird. — Denselben Zweck, wie die eben besprochenen Aphorismen verfolgen die in den Kemptener Katech. Bl. 1894 No. 4—11 gegebenen *Fingerzeige für angehende Katecheten zur Erteilung des Religionsunterrichts.* Aber während dort mehr ein Schema des Verfahrens gegeben wird, präcis in der Begründung und knapp in der Illustrierung, macht sich da eine behagliche Breitspurigkeit geltend. Der Hauptnachdruck liegt in den erläuternden Beispielen, die reich für alle Punkte der Erörterung beigestellt sind. Der Reihe nach ist die Rede von der logischen Erklärung, der Erklärung der Begriffe und Ideen im Katechismus, von der sachlichen Erklärung, von den Beweisen, von der Einwirkung auf das Gemüt, von der Bewegung des Willens. Anhangsweise ist ein „Stammkatechismus" beigegeben, was nichts anderes ist als eine Zusammenstellung der wichtigsten Katechismusfragen, welche jedes Kind wissen soll. Dabei fehlt gleich beim ersten Hauptstück die Frage: „Wie lautet das apostolische Glaubensbekenntnis?" In der breiten Abhandlung, welche durch den ganzen Jahrgang sich schleppt, steht manches, welches dem Redak-

tionsstifte hätte verfallen sollen. Weitere Aufsätze allgemeinen Inhalts über Didaktik und Methodik hat das abgelaufene Jahr nicht gebracht. Reicher ist die Auslese in der Behandlung einzelner, praktischer Objekte, die zweckdienlich nach der Deharbeschen Anordnung als Beiträge zur Glaubens-, Sitten- und Sakramenten-Lehre sich zusammenstellen lassen.

In die Lehre vom Glauben schlägt die Beziehung zwischen *Glaube und Tradition* ein. Gegen die in allen Katechismen Deharbescher Provenienz übliche Begriffsbestimmung nimmt ein Aufsatz in dem „Anzeiger für die k. Geistlichkeit Deutschlands“ 1895 No. 5 und 6 polemisierend Stellung. Die exklusive Formulierung legt freilich das Mifsverständnis nahe, als wäre die Tradition nur ein ergänzender, nachtragender Bestandteil des Offenbarungsschatzes. Aber eine gute, sachliche Erklärung wird diesem zuvorkommen. Aber als eine annehmbare Verbesserung kann die vorgeschlagene, neue Definition nicht gelten. Sie lautet: Unter Tradition versteht man die gesamte göttliche Lehre der Heilswahrheiten, welche aus dem Munde Christi von den Aposteln empfangen oder von diesen unter Eingebung des hl. Geistes gleichsam von Hand zu Hand übergeben durch stete Aufeinanderfolge in der Kirche bewahrt wurden. Dieselbe ist zu kompliziert für ein Lehrbuch, geschweige für einen Katechismus. Einfacher und doch weniger mifsverständlich liefse sich im Anklang an Kanisius sagen: Unter Tradition versteht man alle geoffenbarten Heilswahrheiten, welche mündlich durch beständige Lehre von den Aposteln und ihren Nachfolgern uns überliefert worden sind. Die Aufnahme einer eigenen Frage: „In welcher Beziehung steht die Tradition zur hl. Schrift?“ ist für einen Katechismus zu doktrinär. Zur Besprechung darüber führt von selbst die Aufführung der hl. Schrift und der Tradition als Quellen der Offenbarung. Im übrigen erfährt der Angriff auf die Definition der Tradition im Katechismus eine scharfe, überlegene Zurückweisung in den Nummern 10-12 desselben Blattes. Für die Korrektur eines anderen Begriffes tritt in der Linzer theologisch-praktischen Quartalschrift 1894 S. 877-79 ein Freiherr von Grimmenstein ein. Unter der Supposition eines Pastoralfalles geschieht dies an *einer unrichtigen Definition des Gelübdes:* „Das Gelübde ist ein wohlüberlegtes, Gott gemachtes Versprechen, etwas Gutes zu thun, wozu man nicht durch ein Gebot verpflichtet ist.“ Als irrtümlich wird der Zusatz „wozu man nicht durch ein Gebot verpflichtet ist“ unter Berufung auf St. Thomas, Lehmkuhl, Gury, Ballerini, Müller, Schwane, Reiffenstuel bezeichnet. Aber in der Konzession, dafs selbst nach dem hl. Thomas „doch im eigentlichen und strengen Sinne nur das durch kein Gesetz gebotene, also nur das Rätliche, Gegenstand eines Gelübdes“ ist, ist doch wohl das Berechtigte des angefochtenen Zusatzes zugegeben. Zudem ist derselbe nicht nur in Religionslehrbüchern von Privatautoren zu finden, sondern auch in Diöcesankatechismen z. B. für die Bistümer Augsburg, München, Freiburg usw. Irrtümlich kann derselbe nicht genannt werden, und für die Praxis pafst er am besten. Die feinere, wissenschaftlich theologische Definierung des Gelübdes kann daneben ruhig bestehen. Gröfseres Interesse erweckt, was A. Perger am Andreaskolleg

bei Charlottenlund *Zur apologetischen Behandlung der Lehre von der Kirche an unseren Mittelschulen* in der Passauer theol. pr. Monatsschr. 1895 S. 171 äufsert. Er macht auf die Schwierigkeit, Unvollständigkeit, schwache Beweiskraft in der Behandlung aller vier Kennzeichen der wahren Kirche vom apologetischen Standpunkt aus aufmerksam. Ein selbständiger überzeugender Beweis läfst sich nur aus der Apostolicität der Hierarchie und aus dem Merkmale der Heiligkeit führen, insofern hier das Wunder als untrügliches Symbol der Heiligkeit mit inbegriffen wird. Dagegen läfst sich weder Einheit noch Katholicität für sich allein füglich verwerten. Gegen diese Aufstellungen wird nichts einzuwenden sein; denn der Apologet, welcher sich auf den Standpunkt des wirklichen oder methodischen Unglaubens stellt, kann nur mit solchen Argumenten obsiegen, welche auch dem Skeptiker gegenüber einwandfrei angewendet werden. Aber indem die Schwierigkeiten einer streng apologetischen Behandlung der Merkmale der Kirche aufgezeigt werden, wird nicht die Möglichkeit derselben geleugnet und zum Beleg hierfür auf die einschlägigen Paragraphen in Drehers Lehrbuch der katholischen Religion verwiesen. Aber der gangbarere Weg bleibt für unsere Schüler immer der von P. Perger markierte. Mit demselben Gegenstand, doch in allgemeiner Beziehung, beschäftigen sich die Kemptener katechetischen Blätter 1894 No. 11 Sp. 167. „Alle ohne Ausnahme werden unbedenklich eingestehen, dafs die Lehre von der Kirche recht eingehender Behandlung bedarf, falls sie im Innern tiefe und zugleich feste Wurzeln fassen soll. Ebenso bleibt gewifs unwidersprochen, dafs im Unterricht die einheitliche Darstellung gar viele Vorteile in sich birgt. Nach diesen Grundsätzen hat sich daher auch die Unterweisung über die Kennzeichen der Kirche zu gestalten“: so leitet sich ein Beitrag zur *Katechese über die Kennzeichen der Kirche* ein. Sie will nichts Geringeres als ein Prinzip aufstellen, aus welchem sich einheitlich die vier Kennzeichen der Kirche ableiten lassen. Welches ist dies neue Prinzip? „Jene Kennzeichen sind der Kirche lediglich darum eigen, weil deren Stifter, Jesus Christus, der Sohn Gottes und wahrer Gott ist, eines Wesens mit dem Vater. Daraus folgt dann ebenso notwendig, dafs dieselben wesentlich mit der von Christus gestifteten Kirche selbst gegeben sind.“ Aus dieser Aufstellung werden dann mit Aufwand zahlreicher Schriftsteller die bekannten Merkmale der Kirche entwickelt. Gewifs, eine solch einheitliche Darstellung findet sich weder im Katechismus noch in den vielen uns bekannten Werken über Dogmatik. Eine so gekünstelte Katechese kann zwar einem findigen Kopf einfallen, aber in die Köpfe der Katechumenen wird sie keinen Eingang finden können. Da bleibt es besser beim alten! Noch ein drittes Mal begegnet uns das Thema von der Kirche und zwar diesmal unter der Feder Prof. A. Lehmkuhls in der Linzer theol. pr. Quartalschrift 1895 I, S. 28ff. Anknüpfend an den Ausspruch des vatikanischen Konzils (sess. 3 c. 3): „Die Kirche ist schon an und für sich, nämlich wegen ihrer wunderbaren Ausbreitung, vorzüglichen Heiligkeit und unüberwindlichen Fortdauer ein grofser und beständiger Beweisgrund ihrer Glaubwürdigkeit und ein unwiderlegliches

Zeugnis für ihre göttliche Sendung" bietet sein Aufsatz unter dem Titel *Die katholische Kirche, der thatsächliche Beweis der göttlichen Offenbarung* die Beweismomente für diese These, entnommen den Thatsachen der Geschichte. Sowohl die extensive Ausbreitung der Kirche, wie sie in der Zeit ihrer Entstehung vor sich ging, „während alle menschlichen Mittel zu ihrer Vernichtung aufgeboten wurden, zu ihrer Beförderung keine in Anwendung kamen," als die sittlich und sozial umgestaltende Kraft, welche die Kirche im grofsen Rahmen und in einzelnen Individuen äufserte, werden als Wegweiser zu der Überzeugung von dem sicheren Hort und Vollbesitz der christlichen Offenbarung in der Kirche vorgeführt. Eben „die Heiligkeit und die Einheit in der weltumfassenden Ausbreitung, das unnachahmbare und unverfälschbare Gepräge des göttlichen Ursprungs und die stets lebendig in ihr wirkende göttliche Kraft" sichern der Kirche ihre Prärogative. In dem göttlichen Charakter des Ursprungs und der Wirksamkeit der Kirche liegt auch die Garantie für die Göttlichkeit ihrer Lehre und Heilsmittel: das ist die Quintessenz des geistvollen, apologetischen Aufsatzes.

Unter den Wahrheiten unserer Religion giebt es wohl keine, die für jeden Christen von höherer Bedeutung wäre als jene, welche man mit dem Namen „die letzten Dinge des Menschen" bezeichnet. . . . Gleichwie bei einer Mission . . . . der Erfolg derselben von dem Eindruck abhängt, den die ewigen Wahrheiten auf das Herz der Teilnehmer ausüben, so ist auch die Frucht des Religionsunterrichts weniger von der Menge der Kenntnisse, die dem Schüler beigebracht werden, als vielmehr von dem Eindruck bedingt, den diese Wahrheiten in dem Herzen des Kindes zurücklassen. Von diesen Erwägungen ausgehend behandeln die Kemptener katechetischen Blätter 1894 in einer Reihenfolge von sechs Aufsätzen *Die letzten Dinge des Menschen.* Dieselben sind mehr katechetische Vorträge als eigentliche Katechesen. Mit den letzteren haben sie die zusammenfassenden und wiederholenden Fragen nach Erledigung je eines Hauptpunktes gemeinsam. Es geht ein herzlicher, kindlicher Ton durch das Ganze, so dafs der beabsichtigte Eindruck für das gedachte Publikum (Oberklasse der Volksschule) nicht verloren geht. Aber mancherlei Weitschweifigkeiten und Ausholungen beeinträchtigen die Gesamtdarstellung, welche aufser Tod, Gericht, Himmel und Hölle auch noch das Fegfeuer und die Sünde heranzieht. Die Hinwendung des erregten Affektes auf ein konkretes Objekt verrät den Praktiker. Aber ein bifschen Blaustift würde auch da nicht schaden.

Aus der Glaubenslehre sind mehrere Kapitel positiv und kritisch für Unter- und Oberstufe behandelt worden. Aus der Moral ist nur ein einziges ausführlicher entwickelt worden, die Lehre *Von der Liebe des Nächsten* in der Münsterer Katechetischen Monatsschrift 1894 in den Nummern 7, 8, 9 und 11. Um die Erfüllung des Gebotes der Nächstenliebe ist es keine so leichte Sache, aber es ist auch keine Leichtigkeit, über die Nächstenliebe zu katechisieren. Zwei Schwierigkeiten treten besonders hervor: in der Kunst der überzeugenden Darlegung der Pflicht

der Nächstenliebe und der Klarlegung des Inhaltes dieser Pflicht. Eine ausführlichere Behandlung dieses Gegenstandes als es der Rahmen eines Kommentars zuläfst, ist daher stets willkommen. An der angeführten Stelle ist dies in logischem Entwicklungsgange geschehen. Aber das Verdienstliche liegt viel weniger in den ausgeführten Katechesen als vielmehr in den hinzugefügten Bemerkungen, welche das eingeschlagene Verfahren begründen, Winke geben, wie es nicht gemacht werden darf, Anregungen zu weiterer Ausarbeitung. Aus solchen Katechesen läfst sich nicht wenig lernen. Sie sind zwar zunächst für die Oberklasse der Elementarschule bestimmt, aber in den unteren Klassen höherer Schulen wird auch kein anderer Weg beschritten werden können als der hier mit so viel methodischem Geschick aufgezeigte.

Dafs die Sittenlehre im Berichtsjahre nur ein Thema aufweist, dessen Erörterung unmittelbar für diese Blätter sich eignet, ist keine erfreuliche Wahrnehmung. Etwas besser ist es wieder bestellt in der Sakramentenlehre. Mit einem Namen von gutem Klange können wir hier das Referat beginnen. Prälat Dr. Pruner in Eichstätt hat in der Passauer theol. pr. Monatsschr. 1895 S. 253 ff. eine gründliche und klare Studie ***Zur Unterweisung über den Gnadenschatz der hl. Firmung*** geschrieben. Die entwickelten Wirkungen dieses Sakramentes in Bezug auf das einzelne Individuum als „Vervollkommnung des schon mit der Taufgnade verbundenen Habitus der Tugenden und Gaben zum Zwecke der Beharrlichkeit im Glauben und im Gnadenbeistande und des standhaften Bekenntnisses des Glaubens“; in Bezug auf andere als „die Tüchtigkeit andere im Glauben und in der Treue gegen Gott und seine Gebote zu bestärken“; endlich in Bezug auf die gesamte Gnadenordnung als „ein vom hl. Geist gewirktes Siegel der Anteilnahme am Priestertum Christi“: bietet Gedanken dar, welche zur Vertiefung des Unterrichts über die hl. Firmung in den oberen Klassen sehr geeignet sind, wozu noch der Vorteil kommt, dafs aus den wohlbegründeten, vielfach an St. Thomas sich anlehnenden Prämissen auch die praktischen Grundsätze gezogen sind, insbesondere der Verwertung der Gnaden und Rechte aus diesem Gnadenmittel in den Augenblicken des Kampfes und der erschwerten Pflichterfüllung.

In derselben Zeitschrift (1895 S. 351 ff.), in welcher Prälat Dr. Pruner seine gründlich theologischen Ausführungen niedergelegt hat, wirft der Lektor am Kapuzinerkloster in Innsbruck, P. Hetzenauer wieder einmal die Frage auf: ***Hat Judas unwürdig kommuniziert?***, um sie in bejahendem Sinne zu entscheiden. Allein trotz Berufung auf consensus unanimis patrum, sensus ecclesiae, trotz „bestimmter Behauptungen des hl. Lukas“, der „allgemeinen Ansicht der älteren Exegeten“, der Lehre „der Mehrzahl der neueren katholischen Exegeten“ ist ein stringenter Beweis nicht erbracht und der gegenteiligen Auffassung der Boden nicht entzogen. Non liquet. Um von einer unwürdigen Kommunion abzuschrecken, ist man doch wahrlich nicht auf die Auspressung der Judaskommunion angewiesen. Das traurige Ende dieses Apostels hat psycho-

logisch doch noch einen anderen Grund als das Sakrilegium an der Eucharistie.

„Im Opfer der hl. Messe besitzt die katholische Kirche ihren gröfsten Reichtum und ihren kostbarsten Schatz ..... Wer durch die heiligmachende Gnade in lebensvoller Gemeinschaft mit Christus sich befindet, der kann in vollem Mafse aus dem Strome der Segnungen und Erbauungen schöpfen, der aus zahllosen Opfern täglich über die Kirche sich ergiefst.“ Da sind Gründe genug, um „es als eine der wichtigsten Aufgaben der Katechese in Kirche und Schule anzusehen, die Gläubigen, Kinder und Erwachsene zur andächtigen Anhörung der hl. Messe anzuleiten“. Darum ist ein Wort über *Die Erklärung der Mefsfeier in der Volks- und Jugendkatechese* immer an seinem Platze, wenn es einen förderlichen Gehalt hat. Die Münsterer katechet. Monatsschrift 1894 No. 7 und 8 beschäftigt sich damit, indem sie einerseits feststellt, welche Erklärungsweise für den Unterricht sich nicht eignet und welche einzuhalten ist, andererseits den stufenweisen Aufbau dieses Unterrichtes skizziert. Nicht ist im Unterricht aufzunehmen die Erklärung der Mefsfeier im Anschlufs an das Leben und Leiden des Heilandes; denn die symbolische Deutung desselben „berücksichtigt nicht das Wesen desselben, entspricht nicht den Intentionen der Kirche“. Diese Forderung sollte entschiedener ausgesprochen sein. Dagegen ist die Erklärung „auf dogmatischer Grundlage“ ganz am Platze. Sie entspricht dem objektiven, realen Inhalt der hl. Messe. Hier setzt die Frage ein: Wie weit können wir in der katechetischen Unterweisung die hl. Messe erklären? Um hier im vorhinein die Grenzen nicht zu weit zu ziehen, werden zwei Sätze festgelegt: 1. Eine erschöpfende Erklärung des Mefsritus ist in der Schule unmöglich, weil den Schülern die Vorkenntnisse und dem Lehrer die Zeit fehlt. 2. Die fruchtbare Anhörung der hl. Messe hängt nicht von der Kenntnis der Liturgie im einzelnen ab. Wie baut sich nun innerhalb dieser gegebenen Schranken der Unterricht auf? Auf der unteren Stufe lernt das Kind die drei Hauptteile der hl. Messe kennen und einfache Gebete, die es dazu spricht. Auf der Mittelstufe kommen die innere Bedeutung der drei Hauptteile, einzelne Handlungen und Gebete aus der Liturgie daran, wobei ihm die Namen, Staffelgebet, Eingang, Epistel u. s. f. durch den Gebrauch des Gebetbuches geläufig sind. Auf der Oberstufe folgt die weitere Zergliederung der Hauptteile. Parallel damit mufs ein immer klareres, tiefergehendes Verständnis des Opferbegriffes gehen. Das ist ein verständiges Lehrprogramm, das mutatis mutandis auch die höhere Schule annehmen kann. Sie wird anbinden können an die mittlere Stufe des Elementarunterrichts und auf ihrer oberen Stufe zu einer historisch-liturgischen Erklärung sich erheben dürfen.

Unter dem bescheidenen Titel *Aphorismen zur schwierigen Katechese über die vollkommene Reue* bringt die Passauer theol. pr. Monatsschrift 1894 S. 698 ff. aus der Feder des uns früher begegneten P. Perger einen ebenso sachlich wie sprachlich klaren und entschiedenen Aufsatz über die zwei Forderungen: 1. Gewöhne die Kinder allabendlich die voll-

kommene Reue zu erwecken. 2. Sage ihnen zu diesem Zwecke deutlich und bestimmt, dafs die vollkommene Reue die Todsünde sogleich tilgt. Die Erörterung des 1. Punktes bringt eine begründete Ausstellung an der gewöhnlichen Reueformel, wie sie die Katechismen, darunter auch der Münchener aufführen, der die Knappheit, Allgemeinverständlichkeit und psychologische Korrektheit abgeht, aber nicht ohne zugleich eine wohl annehmbare Verbesserung derselben in aller Form vorzuschlagen. Der 2. Punkt beklagt „die übelangebrachte Zurückhaltung“ in der katechetischen Ausprägung des moraltheologischen Satzes, dafs die vollkommene Reue die Kraft hat, das Herz des Todsünders sogleich zu reinigen, noch bevor er das Sakrament der Bufse empfängt, und verlangt hier bestimmte, deutliche Aussprache, wodurch auch der Verpflichtung zur sakramentalen Beichte kein Eintrag geschieht. Wahrlich mehr als „Aphorismen“ über eine so schwierige und wichtige Materie!

In der stofflichen Anordnung des Deharbeschen Katechismus wird in Verbindung mit den Sakramenten das Gebet als ein Sakramental behandelt. Indem wir Deharbeschen Geleisen folgen, bringt das Referat das hier Vorliegende aus der Lehre vom Gebet vor. An der Spitze der drei kleinen Arbeiten steht eine ***Preiskatechese über die 5. Bitte des Vaterunser***, welche die Münsterer katechet. Monatsschr. 1894 Sp. 361 ff. zum Abdruck bringt. Sie ist allerdings so ausführlich angelegt, dafs sie im fortlaufenden Katechismusunterricht nicht verwertet werden könnte. Allein wenn auch eine unmittelbare Verwendung durch die zeitlichen Grenzen der Schulkatechese nicht wohl angeht, so soll sie schon wegen der Disposition, welche auch im kleineren Rahmen gebraucht werden kann, nicht unerwähnt bleiben. Sie lautet so: A. Vergieb uns unsere Schuld. I. Schuld. II. Unsere Schuld. 1. Art unserer Schuld bei Gott. 2. Gröfse unserer Schuld bei Gott. a) Zahl der Sünden. b) Gröfse und Bosheit der Sünde. III. Vergieb uns. B. Wie auch wir vergeben unsern Schuldigern. I. Unsere Schuldiger. II. Vergeben. III. Wie auch wir vergeben. Der Ton ist im ganzen etwas nüchtern, so dafs das veritas pateat mehr zur Geltung kommt als das placeat und moveat, ein Umstand, welcher insbesondere bei der Nutzanwendung bemerklich wird. Die zweite Arbeit ist eine ***Katechese über das Rosenkranzgebet*** in den Kemptener Katechet. Bl. 1894 S. 148 ff. von Pfarrer L. Nusser. Sie geht von dem ganz richtigen Gedanken aus, dafs das Rosenkranzgebet nur dann aufhören wird geleiert zu werden, wenn Inhalt und Formulierung der Rosenkranzgeheimnisse katechetisch vermittelt werden. Ein tieferes Verständnis soll bei den Schülern dadurch erweckt werden, dafs das Rosenkranzgebet unter dem Gesichtspunkte des Anteils Mariens an dem Leben, Leiden und der Glorie ihres göttlichen Sohnes behandelt wird. Der Charakter des Rosenkranzes als spezifische Marienandacht wird dadurch einleuchtend. Mehr als der Intellekt mufs die Phantasie und durch dieselbe der Affekt des Betenden beim Rosenkranz in Dienst genommen werden, um dem gedanken- und empfindungslosen Leierwesen zu steuern, und dafür reicht diese Katechese nicht ganz aus, aber es ist

immerhin ein brauchbarer Untergrund gegeben, auf dem das katechetische Geschick weiter bauen kann.

Gehaltvoller ist die dritte Arbeit. Schrift und Tradition bilden nebeneinanderfliefsende Quellen des katholischen Glaubensinhaltes. Der Beweis aus der Tradition verstärkt in vielen Fällen die Überzeugungskraft des reinen Schriftbeweises, namentlich da, wo er jedem Kriticismus gegenüber einwandfrei dasteht. Ein weit gestecktes Feld solcher Beweise ist mit der Katakombenforschung erschlossen worden, und sie ist so weit gediehen, dafs ihre Resultate mehr als blofse Grundrisse zu einer Monumentaltheologie zu bieten vermögen. Ihre Funde können zusammengeordnet werden, um die Kongruenz des katholischen Glaubens von heute und vor 16 Jahrhunderten eklatant darzuthun. Für die Zwecke der Schule hat Dr. Samson in der Münsterer katechet. Monatsschr. 1894 Sp. 321 ff. *Die Zeugnisse der Katakomben für die Armenseelenandacht* zusammengestellt und bearbeitet. Er spricht von dem Gebete für die Verstorbenen und für die Sterbenden, wofür diese unterirdischen Grabesruinen ihre stumme und doch so laute Sprache reden, fortschreitend von der allgemeinen Beobachtung des liebevollen Andenkens an die Verstorbenen mit Segensgrüfsen und -Wünschen auf den Grabinschriften bis zur ausdrücklichen Fürbittformel. Darunter tragen die einen mehr allgemeinen Charakter, andere flehen ausdrücklich um Linderung, Erfrischung wie von brennenden Glutqualen. Solche Dokumente dürfen den Schülern einer höheren Stufe nicht vorbehalten werden, mit ihnen sollten sie viel mehr vertraut gemacht werden, als dies durchgängig in den Lehrbüchern geschieht.

Von dem Unterricht in der Glaubens-, Sitten- und Sakramentenlehre wenden wir uns der biblischen Geschichte zu. Hier begegnen wir wiederum in der Münsterer katechet. Monatsschr. 1894 Sp. 297 ff. einem sehr instruktiven Beitrag zur Methodik des biblischen Geschichtsunterrichts unter dem Titel *Die Behandlung messianischer Vorbilder im biblischen Unterricht in der Volksschule* von Seminardirektor Bürgel. Nach einer Auseinandersetzung über die prinzipielle und didaktische Bedeutung der Vorbilder wird als die rechte Zeit und der rechte Ort die Oberstufe des Schullebens bezeichnet, weil hier die vorauszusetzende Erkenntnisfähigkeit und Kenntnissumme gegeben ist. An der Beschneidung als Vorbild der hl. Taufe wird dann in concreto die Behandlungsweise vorgeführt. Dieses Verfahren ist sicher eine „anregende und bildende Arbeit“ für die Schüler auch unserer Mittelschulen und sie wäre in dem Jahre anzustellen, wo die biblische Geschichte vollständig durchgearbeitet einer Wiederholung unterzogen wird, einer Wiederholung, welche zugleich vertiefend und erweiternd angelegt sein mufs. Ein Teil dieser Erwartung erfüllt sich mit einer verständigen und mafsvollen Behandlung der messianischen Vorbilder, weil sie „nicht blofs interessant, sondern auch lehrreich, praktisch, nützlich und sogar notwendig ist“.

Aufser dieser Anleitung zur Behandlung biblischer Vorbilder brachte die jetzt schon so oft citierte Münsterer katechetische Monatsschrift noch vier Aufsätze, welche man als Beiträge zur biblischen Symbolik bezeichnen

kann. Der erste davon, welcher *Die Prophetin Maria, die Schwester des Moses* (1894 Sp. 263 ff.) zum Gegenstand hat, zieht im Anschlufs an den geistreichen Vergleich des Bischofs Eberhard eine Parallele zwischen „der frommen, gotterleuchteten Maria des alten Bundes und der hochbegnadigten, der über alle Frauen Gesegneten“. Die Gleichheit des Namens mufste schon aufmerksam machen, aber auch ohne Beachtung des Namens reden die Sachen klar für die vorbildliche Bedeutung der ersten Trägerin dieses Namens im alten Testamente. Aber es ist nicht blofs ein geistreicher Einfall, sondern der Gedanke hat auch eine gute patristische Grundlage. Der zweite Aufsatz von Dr. Samson, der dieses Gebiet mit Vorliebe kultiviert, behandelt *Die Lilie als christliches Sinnbild* (1895 Sp. 129 ff.) 1. im Volkslied, in der Volkssage und in der Heraldik; 2. in den Schriften der Kirchenväter; 3. in den Darstellungen der christlichen Kunst. Es ist in den wenigen Seiten reiches Material zusammengetragen, für welches der Religionslehrer leicht eine gelegentliche Verwendung finden wird. Von demselben Autor wird auch *Die Palme als Gleichnisbild in der hl. Schrift* (1895 Sp. 97 ff.) ziemlich eingehend durchgeführt. Von dem Fundamente der hl. Schrift aus hat sich die überraschend reiche Symbolik dieses Baumes entwickelt vom frühen, christlichen Altertum an in der Litteratur und Kunst. Wie eine Vertrautheit mit derselben, ein geistvoller Kopf dieses Kapitel ausmünzen kann, das zeigt die homiletische Verwertung in einer Betrachtung auf das Fest Allerheiligen von Bischof Eberhard, aus welcher die Studie einige Züge anführt. Das sind keine nebelhaften Phantasieen, sondern Triebe einer gehaltvollen Poesie, welche in dem Gottesboden der Bibel ihre Wurzeln hat, welche eben deswegen nicht nur flüchtige Eindrücke hinterläfst, sondern anregend auf Gemüt und Willen wirkt. Gerade in dem Publikum, das um die Kanzel des Religionslehrers einer höheren Schule sich schart, ist der fruchtbare Boden, um die in solcher Form ausgestreuten Gottesgedanken als keimtreibende Saat freudig aufzunehmen.

Die Ceder als Gleichnisbild in der hl. Schrift (1894 Sp. 239) ist interessant durch die gegensätzlichen Gedanken, deren Symbolisierung sie dient, welche namentlich die Kirchenväter hervorheben, wenn sie ausführen: Die Cedern haben zwar eigene Gröfse, jedoch eine mehr geborgte durch die Höhe des Standpunktes, sinnbilden daher die gottlose Hartnäckigkeit, den unbeugsamen Stolz, die geistige Überhebung, die Fürsten der Heiden, die bösen Mächte, die gegen den Herrn stehen. Die Verwendung der Ceder ist in der christlichen Kunst und in der Heraldik nicht häufig. *Das Schifflein Petri, ein Sinnbild der Kirche* hat wiederum Dr. Samson (1895 Sp. 33 ff.) erörtert nach seinem Vorkommen in der hl. Schrift, bei den Kirchenvätern und in der altchristlichen Kunst.

Unter allen Zweigen des Religionsunterrichts wird die Kirchengeschichte in der Litteratur durchgehends stiefmütterlich behandelt. Nur ein Aufsatz behandelt direkt ein kirchenhistorisches Thema und das in einer Zeitschrift, welche für die Hand des Schülers bestimmt ist. Der „Stern der Jugend“ bringt 1894 das *Leben und Wirken des hl. Apostels Petrus in*

Rom an der Hand bewährter Fachmänner, nach den Berichten der ältesten Zeugen und nach den neuesten Ausgrabungen in Rom. Die Absicht, eine einheitliche, chronologische Darstellung des Lebens Petri zu geben, ist in überzeugender und anmutender Weise durchgeführt. Mit der Kirchengeschichte hängt enge zusammen das Thema, „Die Einwirkung des Christentums auf die Bildung der deutschen Sprache“, welches Prof. P. Linderbauer in Metten in der *Passauer theol. praktischen Monatsschrift* 1895 S. 237 und S. 316 sich gewählt hat. Er will zeigen, „in welcher Weise der Wortschatz unserer Sprache durch das Christentum erweitert wurde“. Das geschah in einer dreifachen Weise: Teils wurden Wörter ganz neu eingeführt, teils und zwar in den weitaus meisten Fällen schon vorhandene deutsche Wörter mit christlichem Stempel versehen. Auch wurde die deutsche Sprache durch eine grofse Menge von lateinischen und griechischen Wörtern bereichert. Der Nachweis dafür wird an über 70 kirchlichen Ausdrücken erbracht, ein Unternehmen, welches lehrreiche, kulturhistorische Ausblicke darbietet. Solche Erklärungen sind auf einer höheren Stufe des Unterrichts nicht zu verwerfen, machen denselben interessant und fördern oft ein leichteres und gründlicheres Verständnis, wenn sie als Mittel zum Zweck behandelt werden. Dieselbe Tendenz verfolgt ein kleinerer Aufsatz von Dr. Samson, aber mehr für den Rahmen der Volksschule.

Die Behandlung der Liturgie macht bezüglich ihrer Einordnung systematische Schwierigkeit und so wird sie gern am Schlufs untergebracht Nach dieser Gepflogenheit sei nun auch hier am Schlusse noch eine einschlägige Frage notiert, welche P. Hattler in der Linzer theol. praktischen Quartalschrift 1894 S. 826 ff. aufwirft. Die aufgeworfene Frage lautet: ***Kennt die katholische Kirche die Einteilung des Kirchenjahres in die drei Festkreise von Weihnachten, Ostern und Pfingsten?*** und wird verneinend beantwortet. Einen eigenen, vom Weihnachts- und Osterkreis ausgesonderten Pfingstkreis kennt die katholische Liturgie nicht, schliefst ihn sogar in offenen Worten aus, und die gewöhnliche Anschauung von der Dreiteilung des katholischen Kirchenjahres stimmt mit der Liturgie nicht überein; sie ist unliturgisch. So bestimmt und entschieden diese Antwort ist, ist es deren Begründung, welche auf liturgischem und historischem Grunde aufgebaut ist. Aber es wird wohl noch lange hergehen, bis aus den Schulbüchern die eingebürgerte Dreiteilung verschwindet. Doch wäre es schon ein Schritt näher zu liturgischer und historischer Wahrheit, wenigstens die Marke der kirchlichen Provenienz davon abzunehmen. Unsere landläufigen Mefserklärungen verdienten auch einmal eine Revision auf ihren Reingehalt an liturgischem Gold und mystisierenden und moralisierenden Zumischungen.

II. Die Litteratur in Buchform.

Die Geschichte der katholischen Katechese hat noch kein zusammenfassendes, abschliefsendes Werk gefunden, aber eine Anzahl gröfserer und kleiner Spezialarbeiten liegen vor, welche mehr als blofse Bausteine darstellen. Während das Jahr 1893 eine Monographie über einen bischöflichen Katecheten des 11. Jahrhunderts mit gelegentlichen Einblicken in die Schulen des 9. und 10. Jahrhunderts brachte, ist im Jahre 1894 eine kleine Schrift von 74 bezw. 60 Seiten erschienen, welche trotz des bescheidenen Umfangs die deutsche katholische Katechese vom 8.—16. Jahrhundert bibliographisch vorführt. Material und nur Material ist angehäuft mit einer Vollständigkeit und Genauigkeit, wie es auf diesem Gebiete ohne Beispiel ist. Dr. P. Bahlmanns *Deutschlands katholische Katechismen bis zum Ende des 16. Jahrhunderts* überflügeln nach dem gewifs kompetenten Urteil P. Braunsbergers „an Reichhaltigkeit sehr weit Alles, was wir bisher in ähnlicher Zusammenstellung besafsen". Diese zusammenfassende, echt deutsche, gelehrte Arbeit könnte den Ausgangspunkt bilden zur Geschichte des Katechismus in Deutschland. Mag auch noch manches im Staube der Bibliotheken schlummern, das Bild, welches sich jetzt schon entwerfen läfst, wird auch durch spätere Entdeckungen keine wesentliche Änderung erleiden.

In Deutschland steht die Katechese ganz auf der Höhe der Zeit und täglich wird daran gearbeitet, den modernen Anforderungen noch mehr zu entsprechen. In Frankreich, dem Lande der feinen Bildung, scheint es in Bezug auf den Religionsunterricht in den Instituten und Pensionaten nicht gut bestellt zu sein. So viel verraten die Klagen des Abbé Ch. Dementhon. Eben dieser Übelstand hat denselben bewogen, eine *Méthode pratique d'instruction religieuse* für diese Kreise zu schreiben. Diese praktische Anweisung zum Religionsunterricht hat Anklang gefunden, und als eben die 3. Auflage erschienen war, bot derselbe Autor seinen Landsleuten 1893 eine ausgreifende Theorie unter dem Titel *Directoire de l'enseignement religieux* mit einem bibliographischen Anhange. Die Gedanken Dementhons berühren sich mit den Anschauungen in der deutschen Katechetik, aber er mufs sich doch ernstlich bemühen, sein Publikum für die entwickelten pädagogischen und katechetischen Grundsätze zu gewinnen. Wir wünschen von Herzen, dafs der Erfolg des „Directoire" nicht hinter dem der „Méthode pratique" zurückbleibe. Auch eine Annäherung Frankreichs an Deutschland.

Das Streben nach Vervollkommnung der Katechese zeigt sich unter anderem in der Herausgabe neuer Katechismen, deren Redaktion allen annehmbaren und durch sachliche Rücksichten nicht ausgeschlossenen Forderungen der heutigen Methodik entspricht. Offizielle und private Arbeiten gehen nebeneinander her. Die Erzdiöcese Köln hatte 1887 einen neuen Katechismus bekommen, welcher sich als eine inhaltlich erweiterte und korrekter gefafste Bearbeitung des Deharbeschen Katechismus dar-

stellte. Er fand so grofsen Anklang, dafs mehrere Diöcesen denselben annahmen. Aber auf der Stufe der Vollendung war er noch nicht angekommen. Im Jahre 1894 erschien eine neue Auflage, welche in vielen Punkten die verbessernde Hand zeigt. Die Kritik hatte nicht vergeblich sich geäufsert. Der Einflufs zeigt sich in schärferer Fassung einzelner Ausdrücke, in den logisch und grammatisch vollständigen Antworten, in einigen Änderungen der stofflichen Anordnung, in kleinen formellen Verbesserungen und Kürzungen. Zu radikale Vorschläge wurden mit Recht in der Erwägung abgelehnt: der Katechismus ist „nicht lediglich ein Memorierbuch für die Schüler, sondern er bildet in erster Reihe ein kurzgefafstes und, soweit es die Natur des Lehrstoffes zuläfst, populäres Handbuch, das dem Religionsunterricht in Schule und Kirche zu Grunde liegt“. Der ***Kölner Katechismus*** in der Ausgabe 1894 kommt weitgehendsten Ansprüchen entgegen. Möchte er der Katechismus Deutschlands im Norden und Süden werden.

Im Ringen nach dem Katechismusideal hat derjenige, welcher sich als einzelner daran beteiligt, schon im vorhinein einen schweren Standpunkt. Und wenn dieser noch dadurch erschwert wird, dafs Bahnen eingeschlagen werden, welche zwar nicht neu, aber längst nicht mehr gangbar sind, so ist der Erfolg noch mehr gefährdet. So hat sich der ***Katholische Katechismus***, entworfen von A. Niefsing, im voraus die Chancen abgeschwächt dadurch, dafs er die nun einmal stereotyp gewordene Deharbesche Disposition aufgiebt und die Bellarminische und Canisische wieder aufnimmt. Aber selbst wenn diese Einteilung wieder beliebt würde, könnte der Niefsensche Entwurf niemals ein Schulbuch werden. Antworten von 48 Zeilen, von zwei und einer halben Seite, über 100 kleingedruckte Anmerkungen, in welche unter anderem die leiblichen und geistigen Werke der Barmherzigkeit, die evangelischen Räte, die acht Seligkeiten, die Fälle, in denen man vollkommene Reue erwecken soll, verwiesen sind, nehmen sich neben einem Kölner Katechismus merkwürdig aus. Der Entwurf hat sicher das Beste gewollt, aber das Bessere desselben liegt nur in der Theorie des 1. Teils, die bei mancher Breite gute, selbständige Gedanken enthält.

Ein mehr historisch wissenschaftliches Interesse nimmt die ***Summa doctrinae christianae per quaestiones traditae et ad captum rudiorum accomodata***, d. i. der kleinste lateinische Katechismus des P. Canisius, ediert von Domkapitular J. B. Reiser in Passau, in Anspruch. In das Wirrsal der Meinungen über die Canisiuskatechismen Ordnung gebracht zu haben, ist nicht das letzte Verdienst der Schrift P. Braunsbergers ***Entstehung und erste Entwicklung der Katechismen des sel. Petrus Canisius.*** Danach kennt man jetzt in umfanglicher Abfolge einen grofsen, mittleren und kleinen Katechismus in lateinischer Sprache. Allen dreien geht eine Übersetzung bezw. Bearbeitung zur Seite (cfr. Bahlmann, Deutschlands kath. Katechismen pag. 44 ff.). Die Dreizahl der lateinischen Katechismen war wohl längst bekannt, aber kein Exemplar des kleinsten lateinischen. Dieses wurde erst von Braunsberger in der Universitätsbibliothek

zu München im Original von 1556 entdeckt, und Domkapitular Reiser, welcher auf diesem Gebiete schon früher thätig war, hat sich der Mühe unterzogen, davon eine Ausgabe zu veranstalten. Die Summa doctrinae usw. umfafst mit Weglassung der vorangestellten lateinischen Gebete 6 Kapitel in 59 Fragen auf 18 Seiten in Duodezformat. Wenn sie „das Religionsbuch für die kleinen Lateinschüler“ von damals war, sind dieselben mit religiösem Memorierstoff nicht zu sehr beschwert worden. Die Kenntnis und Lektüre dieser Summa aber sollte sich aus rein geschichtlichem Interesse niemand entgehen lassen, der mit dem Katechismus zu operieren hat.

Der unmittelbaren Schulpraxis dient Dr. J. Schmitz mit seinem *Erweiterten katholischen Katechismus für die Mittelklassen der Gymnasien und die entsprechende Stufe anderer höherer Lehranstalten im Anschlufs an den Diöcesankatechismus von Köln, Trier, Münster usw.* Die Konsequenz verlangt, dafs der Verbesserung des Elementarkatechismus eine solche des grofsen folge. Aber im gegenwärtigen Falle bezieht sich die Verbesserung doch nur darauf, dafs die Elemente des kleinen Katechismus, wie sie im grofsen sich wiederholen, nach der Kölner Redaktion aufgenommen wurden, aber die spezifischen Eigenheiten haben ziemlich unverändert nach der Vorlage des „Grofsen katholischen Katechismus für sämtliche Bistümer Bayerns“ Eingang gefunden. Es mangelt somit das einheitliche Gepräge. Der Abrifs der Kirchengeschichte ist ganz weggelassen und dafür sind sieben kirchliche Hymnen in lateinischer Sprache und deutscher Übersetzung aufgenommen.

Von den Katechismusausgaben wenden wir uns den Hilfsmitteln der Katechese zu. In erster Linie sei da gedacht der *Katholischen Elementarkatechesen* von Dr. Dreher. Dieselben liegen nunmehr vollständig in 2. Auflage vor. Nachdem der 1. und 3. Teil derselben dazu schon 1893 vorgerückt war, hat 1894 *Die Sittenlehre* in 2. Auflage gebracht. Sie zeigt eine Vermehrung von fünf Seiten, welche aus kleinen Erweiterungen und Zusätzen an mehr als 20 Stellen erwachsen ist. Aber das Werk im ganzen hat damit keine wesentliche Veränderung erfahren, es hat weder an weiteren Vorzügen gewonnen noch die kleinen Schwächen abgestreift. Eingehender hat sich über diese Katechesen der Jahrgang 1890 und 1892 ausgesprochen. Die Voraussagung von damals hat sich rasch erfüllt. Nach ein paar Jahren die zweite Auflage von Katechesen, welche nur an die herkömmliche Stoffanordnung und die Tonart des Katechismus sich halten und sonst ganz unabhängig sind: ist ein grofser Erfolg, welchen die Eigenart des Werkes zeitigte. Ein noch günstigeres Resultat hat Dr. Dreher mit seinem *Leitfaden der Religionslehre für höhere Lehranstalten* erzielt. Unser Autor hat die studierende Welt mit Lehrmitteln für den Religionsunterricht versorgt von ihrem ersten Betreten der Lateinschule bis zum Übertritt an die Universität. Die Anfänger nehmen die „Kleine katholische Christenlehre“ zur Hand, die mittleren Kurse den „Leitfaden“, dessen dritter Teil, *Die hl. Sakramente*, heute in 4. Auflage vorliegt, und die obersten versuchen es mit dem wissen-

schaftlichen „Lehrbuche“. Etwas Ähnliches trifft bei Dr. König zu, welcher wenigstens die mittleren und oberen Klassen versorgt hat.

Sieht man an einer Schule auf einheitliche Lehrmittel, so könnte Dr. Dreher oder Dr. König in Betracht kommen. Bayern ist daran, die Lehrmittelfrage des Religionsunterrichts für die Mittelschulen auf autoritativem Wege zu lösen. Schon im Jahre 1886 war dem Religionsunterricht an den bayerischen Gymnasien ein von sämtlichen Bischöfen Bayerns approbiertes Handbuch dargeboten, welches darauf angelegt war, dafs derselbe durch alle Klassen hindurch aus demselben Kerne konzentrisch sich fortentwickeln konnte. Damit war einer Hauptforderung der modernen Methodik entsprochen. Den Realschulen fehlte bislang ein solches Lehrmittel. Zwar waren dieselben nicht führerlos, es seien nur die Namen Glattfelter, König, Waldeck hervorgehoben. Aber teils kamen sie den Forderungen der Konzentration nicht genügend entgegen, teils diente ihnen als Grundlage der in Bayern nicht eingeführte Kölner Katechismus, teils war die katechetische Ausbildung von Volksschullehrern vorwiegend berücksichtigt. So bestand der Wunsch, es möchte für die bayerischen Realschulen ein Lehrbuch geschaffen werden, an welchem solche Ausstellungen nicht zu machen wären. Derselbe ist mit dem 1894 erschienenen *Lehrbuche der katholischen Religion, zunächst für die oberen Kurse der Schullehrerbildungsanstalten und Realschulen* erfüllt worden. Auf den ersten Blick zeigt sich, dafs in demselben der Inhalt der Religionswahrheiten, mit welchen die Schüler der unteren Klassen aus dem Diöcesan-Katechismus vertraut geworden sind, möglichst in derselben Fassung wiedergegeben ist, zugleich aber eine der Bildungsstufe der oberen Klassen entsprechende Erweiterung und Vertiefung der religiösen Kenntnisse angestrebt wird. Es ist immer noch reichlich genug, was den Schülern als Lernstoff dargeboten wird. Aber die Art und Weise der Darbietung räumt dem neuen Lehrbuch einen Vorzug vor anderen ein, da dasselbe die Glaubens-, Sitten- und Sakramentenlehre genau in der Gliederung und Sprache des Diöcesankatechismus giebt und damit eine wesentliche Erleichterung für das Studium bietet. Ein guter Behelf für die Memorierung sind die Marginalnoten, welche die Gedankenfolge auch für das Auge auffällig geben. Dazu kommt noch eine gute äufsere Ausstattung, sauberer, leicht lesbarer Druck, gefälliger und dauerhafter Einband und ein sehr niedriger Preis. Alle diese Momente bieten eine Garantie, dafs die Hoffnungen auf eine religiöse Förderung der studierenden Jugend sich erfüllen, welche jene mafsgebenden Stellen hegen, welche wie die Herausgabe eines Lehrbuches für die Gymnasien, so jetzt eines für die Realschulen veranlafsten. Nach längerem Gebrauch wird eine freimütige Kritik sich äufsern können, was zu höherer Vollkommenheit noch gebessert werden sollte.

Ein aufserordentlicher Erfolg ist es, wenn ein Lehrbuch innerhalb Jahresfrist eine neue Auflage erfordert. Das trifft zu bei dem *Handbuch für den katholischen Religionsunterricht* von Dr. A. Koenig, welches von 1893 auf 1894 von der 6. zur 7. Auflage fortgeschritten ist. In der

neuen Auflage ist noch mehr als in der vorausgehenden den preufsischen Bestimmungen über Reduktion des Lehrstoffes Rechnung getragen. Die Paragraphen haben sich um zehn, die Seitenzahl um zwölf verringert, aber eine wesentliche Änderung ist dadurch nicht eingetreten. Die Weglassungen beziehen sich der Hauptsache nach auf Übergangs- und Übersichtspartieen. Da und dort lassen sich redaktionelle Verbesserungen bemerken. Neu ist der Anhang zur Kirchengeschichte, welcher Lebensbilder und Charakterzüge bringt, die von der Zeit der Apostel bis auf unsere Tage reichen. Damit sollte vorläufig der Anforderung auf mehr biographische Behandlung der Geschichte in den mittleren Klassen entgegengekommen werden, bis eine völlige Umarbeitung in dieser Tendenz möglich ist. Wenn ein Schulbuch bei der grofsen Konkurrenz in wenigen Jahren in 19 000 Exemplaren gedruckt werden kann, so liegt darin auch eine Kritik. Prof. Dr. A. Koenig ist mit seinen Schulbüchern eben ein Mann des Erfolges ähnlich wie Dr. Dreher. Das gilt auch von seinem *Lehrbuch für den katholischen Religionsunterricht*, welches nunmehr in seinen systematischen Bestandteilen gleichmäfsig in der 5. Auflage vorliegt, da 1894 *Die besondere Glaubenslehre* dieselbe Ziffer erreicht hat. Wenn auch hier wieder vereinfacht und vermindert worden ist, hat das denselben Grund wie beim „Handbuch“. Der Anhang aber ist um zwei Nummern vermehrt: Feier der hl. Messe und einige vatikanische Entscheidungen, welche wie die Lehrentscheidungen des Konzils von Trient Quellenbelege zu gewissen Materien sind. Künftige Kandidaten der Theologie machen in dem Buche gute Vorstudien für ihre dogmatischen Kollegien, und die Studierenden anderer Wissenschaften nehmen daraus mehr als laienhafte Kenntnisse des theologischen Wissens aus dem Gymnasium hinaus.

Ganz anders gearbeitet als die bisher besprochenen ist das *Lehrbuch der katholischen Religion* von M. Waldeck. Dasselbe hat zwar in seiner 2. Auflage 1894 seine Physiognomie bedeutend verändert. Nicht aber hat sich dasselbe verändert in seiner Anlage. Das Buch will sich drei Zwecken zugleich dienstbar machen: es will 1. Lehr- und Lernbuch, 2. Kommentar dazu, 3. Methodik des Religionsunterrichts sein. Der Satz ist richtig: „Der Unterricht, den Schullehrseminaristen empfangen, soll in seiner Form ein Muster desjenigen sein, welchen sie als Lehrer später zu erteilen haben werden.“ Aber der hier beschrittene Weg wird dies mit selbst bereiteten Hindernissen erreichen, er ist für das Geistesniveau solcher Zöglinge zu kompliziert. Diese bedürfen einer direkten Unterweisung. Dafs dem Handbuche der Diöcesankatechismus zu Grunde gelegt werden mufs, ist ganz selbstverständlich. Aber was dann einer solchen Katechismusthese alles angehängt wird, das ist nicht organischer Weiterbau nach der Breite und Tiefe, sondern gelegentliche Unterbringung einschlägigen Materials. Das neue bayerische Lehrbuch für die Lehrerseminarien geht doch beträchtlich einfacher vor. Das Waldecksche Buch will zu viel in einem besorgen, erschwert aber damit unnötig dem Lehrenden und Lernenden die Aufgabe. Es steckt so viel Tüchtiges in der Arbeit, welches sich vor dem vielen Ballast nicht recht geltend machen kann.

Familienverwandt und doch keine Familienähnlichkeit: könnte der Vergleich ausgedrückt werden zwischen dem Waldeckschen eben besprochenen und dem bayerischen *Lehrbuch der katholischen Religion, zunächst für Gymnasien*, insofern als beide aus der Wurzel des Elementarkatechismus herausgewachsen sind, im weiteren aber eigene Formen bilden. Heuer sind zehn Jahre um, seitdem der bayerische Episkopat den Gymnasien ein eigenes Lehrbuch der Religion übergab, welches sich vor allen übrigen im Gebrauch befindlichen darin unterschied, dafs „die katholische Glaubens- und Sittenlehre nicht in wissenschaftlich systematischer Darstellung, sondern in jener Gliederung geboten wird, welche den Schülern aus dem Deharbeschen Katechismus bereits bekannt ist". Das Dezennium hat in dem Buche nichts geändert, „unverändert" erscheint es in der 6. Auflage. Das Buch hat, so wie es ist, über Bayerns Grenzen hinaus Freunde gefunden, so dafs schon von der 2. Auflage an seine exklusiv bayerische Bestimmung auf dem Titelblatt wegfallen konnte. Also unverändert; ob auch unveränderlich?

Der mehrgenannte Autor Dr. Dreher gehört seit Jahresfrist nicht mehr dem Lehrstande an. Aber „der längst bewährte und wohlkundige Methodiker und Didaktiker" fährt in seiner neuen Stellung fort, sein volles Talent für die höhere Schule zu verwerten. So begrüfsen wir zunächst eine *Kleine Apologetik für reifere Schüler höherer Lehranstalten* aus seiner Feder. Bei den „reiferen Schülern" ist wohl an die oberen Klassen solcher Schulen zu denken. Diese erhalten in dem Büchlein einen apologetischen Führer, dem sie mit Vertrauen und Verständnis folgen können. Es ist ja alles knapp auf 43 Seiten zusammengedrängt, aber mit einer überzeugenden Logik. Gerade diese Überzeugungskraft, welche das Schriftchen durchdringt, und die schlagfertige kurze Art, mit welcher die Einwände getroffen sind, werden es dem Schüler besonders lieb machen und den Lehrer selbst begeisternd anregen. Eine wissenschaftliche Sprache ist nicht geführt, aber der Aufbau des Ganzen ist echt wissenschaftlich. Möchte mancher etwas mehr Fülle wünschen, so ist doch auch der Lehrer da, um aus dem Eigenen weitergehenden Bedürfnissen entgegenzukommen.

So ziemlich an die gleichen Kreise wie Dr. Dreher wendet sich Dr. J. Schmitz mit seiner *Kleinen Apologetik oder Begründung des Glaubens*. Dieselbe ist bestimmt als „Leitfaden für den Unterricht an höheren Lehranstalten und zum Privatstudium für Gebildete". Bei der Lektüre des Buches aber findet man mehr als einen solchen. Es ist nicht blofs als Lernbuch aufgefafst, manche Partieen sind offenbar für die studierende Lektüre bestimmt. Dadurch kommen in die Form des Vortrags manche Unebenheiten. In diesem Mangel liegt der Vorteil, dafs das Interesse an dem Werklein die Schule überdauert. Bei einem Vergleich der Apologetik von Dr. Schmitz mit der von Dr. Dreher wird hier der Gewinn für die Schule, dort für das Leben gröfser sein, das letztere wird für den Unterrichtsbetrieb leichter zu handhaben sein, das Material der ersteren enthält Samenkörner, die erst einer späteren, gereiften Geistes-

entwicklung voll aufgehen. Für den Dr. Schmitzschen Leitfaden wird ein Reklamblatt vertrieben, das acht beifällige Urteile von Fachgenossen enthält. Wenn die Gewissenhaftigkeit des Autors, ehe er mit seiner Arbeit an die Öffentlichkeit tritt, sich sachverständige Äufserungen einholt, so ist das nur zu billigen, aber eine Ausschlachtung derselben zu Empfehlungszwecken ist Geschmackssache.

Dr. Th. Dreher, um mit diesem so fruchtbaren Schriftsteller die Rundschau über die kirchengeschichtliche Litteratur zu beginnen, hat in Form eines Leitfadens der Reihe nach den ganzen religiösen Unterrichtsstoff für höhere Lehranstalten bearbeitet, die Glaubenslehre, die Sittenlehre, die hl. Sakramente, das Kirchenjahr, und jetzt 1895 folgte abschlufsweise noch die *Kirchengeschichte.* Im Duodezformat ist hier auf 54 Seiten eine „vortreffliche Übersicht“ über die „hervorragendsten kirchlichen Ereignisse und Persönlichkeiten der christlichen Jahrhunderte“ zusammengedrängt. Es finden sich Züge, welche man in einem so kleinen Raum nicht suchen möchte. Es ist das Lernbuch für den Schüler, das ihm den kirchenhistorischen Stoff wohlgegliedert und in leichtfafslicher Darstellung darbietet, das aber auch des ausführenden Lehrers nicht entbehren kann. Die Konturen sind scharf umrissen, aber sie bedürfen des Meisters, welcher sie zum lebensvollen Bilde ausarbeitet. Solche Lehrmittel sind für den Schulbetrieb die besten, welche beim Lernenden das Bedürfnis nach einem Lehrenden erwecken. Da hat dieser Leitfaden mit pädagogischem Takte das Richtige getroffen.

Von weitergehenden Absichten war P. E. Habingsreither, Direktor eines Lehrerseminars, bei Abfassung seiner *Kirchengeschichte* geleitet. Auf 116 Seiten Grofsoktav ist der Stoff nach der zeitlichen Einteilung in drei Zeitalter mit je zwei Perioden und der sachlichen in die Lehrthätigkeit, die liturgische und die Regierungsthätigkeit der Kirche in fortlaufenden 107 Paragraphen mit einem Anhange, der Reihenfolge der Päpste und der allgemeinen Konzilien abgehandelt. Schulamtszöglingen ist damit viel aufgelegt, und die Art und Weise des Vortrags, welcher mehr den Ton der Lektüre als des Unterrichts trifft, macht die Bewältigung der Aufgabe nicht leichter. Die 2. Auflage vom Jahre 1894 ist vermehrt. Eher wäre eine Reduktion am Platze gewesen. Die Vermehrung bezieht sich hauptsächlich auf eine eingehendere Darstellung der politischen und religiösen Zustände bei den Juden und Römern in der Zeit vor der Ankunft Christi. Die Kenntnis derselben ist allerdings notwendig. Aber eine prägnante Schilderung des status quo genügt vollständig. In dem Buche ist da viel zu weit ausgegriffen und vor lauter Details das punctum saliens jeweilig doch nicht scharf genug betont. Auf der letzten Seite ist zweimal nacheinander der 20. Oktober statt des 20. September 1870 gesetzt.

Inhaltlich reicher als die Arbeiten von Dr. Dreher und Habingsreither ist der *Grundrifs der Kirchengeschichte* von Dr. N. Wedewer. Derselbe wurde in diesen Blättern im V. Jahrgang eingehend besprochen. Seit dieser Zeit ist das Buch 1894 zur 5. Auflage fortgeschritten. Aber

es hat sich damit nicht in einer bemerkenswerten Weise verändert. Bei der Lektüre dieses Buches tritt der mächtige, apologetische Zug, wie er dessen ausschliefsliche Eigentümlichkeit ist, entgegen. Aber zuweilen macht der Profanhistoriker dem Kirchenhistoriker starke Konkurrenz. Man hat den Eindruck, als ob der Kirchengeschichtslehrer so gelegentlich seinem Auditorium die weltgeschichtlichen Erinnerungen ein wenig nachbessern wollte. Dadurch kommen manche Protuberanzen herein, welche ein mutiger Entschlufs einmal ausmerzen sollte, ohne dabei für die Lebenskraft des Opus zu fürchten. Der Autor wollte sich solcher Zumutung durch Redaktionssternchen im voraus erwehren. Aber weil so mancher Paragraph unbeschadet des Ganzen weggelassen werden kann, so möge er gleich lieber im vorhinein wegbleiben. Die Citierung der Litteratur im Kontext ist störend und wäre besser vor den Anfang oder in Fufsnoten verwiesen.

Einer einschlägigen Broschüre soll hier noch gedacht werden. Der Seminarlehrer E. Richter hat die *Hauptdaten der Kirchengeschichte sowie Aufgaben und Fragen aus der Kirchengeschichte* für den Gebrauch in katholischen höheren Lehranstalten zusammengestellt. Die ganze Kirchengeschichte ist in sechs Zeiträume gegliedert, innerhalb deren die Thatsachen rein chronologisch geordnet sind. In derselben Ordnung sind die Aufgaben und Fragen aufgeführt. Von dem einen verspricht sich der Autor eine leichtere Aneignung des kirchengeschichtlichen Lehrstoffes, die anderen sollen dienen einerseits dem Schüler zur Übung im zusammenhängenden Vortrage, andererseits dem Lehrer als Thema und Fingerzeige für etwaige Prüfungen. In einem dritten Abschnitt sind über neunzig Jahreszahlen „ausgewählt“, an denen der Schüler sein Gedächtnis prüfen mag. Das Ganze erinnert an die beliebten Prüfungsdrillmaschinen. Aber wir glauben gern, dafs ein edlerer Zweck zu dieser Zusammenstellung anregte. Unrichtigkeiten finden sich mehrere in Bezug auf Daten und Thatsachen, z. B. ist das 7. allgemeine Konzil in das Jahr 768 verlegt, in den Prüfungszahlen mufs es statt 755 und 1190 je 754 und 1191 heifsen, Monte Cassino liegt nicht bei Neapel, sondern nur im ehemaligen Königreich Neapel, es giebt keinen Korbinian von Freisingen, sondern von Freising, das Hauptwerk des h. Thomas von Aquin heifst nicht Summa theologica, sondern Summa theologiae.

III. Erbauungs- und Unterhaltungslitteratur.

Was hier noch mit ein paar Bemerkungen angeführt wird, gehört nicht mehr strenge in den Rahmen des Unterrichts. Aber wie die Aufgabe des Religionslehrers nicht auf die vier Wände der Schulstube beschränkt ist, wird er seine Sorge nicht blofs auf gute Unterrichtsmittel wenden, sondern auch alles wahrnehmen, was über die Schule hinaus das religiös-sittliche Interesse seiner Schüler erheischt. Man sagt gern: Wie

der Mensch betet, so lebt er. Dieses „Wie“ wird wohl etwas beeinflufst von der Beschaffenheit seines Gebetbuches, das sein Führer für die private und öffentliche Andacht sein soll. Damit hängt die Erscheinung zusammen, dafs es Gebetbücher für die verschiedenen Stände, Lebensalter, Geschlechter giebt. So giebt es auch Studentengebetbücher und zwar nicht wenige. Ein solches *Gesangs- und Gebetbuch für höhere katholische Lehranstalten,* um dessen Zusammenstellung sich Lehrer des katholischen Realgymnasiums zu Münster bemüht haben, liegt uns vor. Die Auswahl ist eine reiche und eine glückliche, berücksichtigt den gemeinsamen Gottesdienst und die Privatandacht, umfafst Gesang und Gebet. Der gesangliche Teil steht voran und bietet seinen vollen Melodieenschatz für die Phasen des Kirchenjahres und für die Objekte der katholischen Gottes- und Heiligenverehrung an, bringt eine missa in festis solemnibus und eine pro defunctis, hat die schönsten kirchlichen Hymnen, manchmal lateinisch und deutsch in sich aufgenommen. Ebenbürtig tritt zur Seite der Gebetsteil, welcher den mannigfaltigen religiösen Bedürfnissen vollauf Rechnung trägt. Weil es ein Buch für Studierende sein will, sind auch die religiösen Verhältnisse derselben besonders berücksichtigt. Dabei ist das Buch, namentlich im Notendruck vorzüglich gelungen und hat ein handliches Format, so dafs es trotz seiner 248 Seiten gut in der Tasche getragen werden kann.

Der Zweck der Mefserklärungen ist, das Volk zum innigsten Gedankenanschlufs an das hl. Mefsopfer zu befähigen. Der Gebildete ist zu noch intimerem Anschlufs an die Liturgie befähigt und für sie sind jene Andachtsbücher geschaffen worden, welche das offizielle Mefsbuch der Kirche dem Laien zugänglich machen. Das Beste hat hierin wohl P. Schott geleistet mit seinem *Mefsbuch der hl. Kirche, lateinisch und deutsch, mit liturgischen Erklärungen.* Es war keine überflüssige Zuthat, eine Ausgabe des Missale Romanum für Nichtkleriker mit Übersetzungen und Erklärungen zu versehen, weil durch sie erst die Sprache und die Akte der Liturgie richtig oder besser verstanden werden. Des Guten ist nicht zu viel geschehen, so dafs in keiner Weise die Andacht störend unterbrochen wird. Dagegen ist kein rechter Grund ersichtlich, warum so häufig, regelmäfsig bei Epistel und Evangelium nur die Übersetzung gegeben ist. Sollte das mit Raumersparnis zusammenhängen, so würde dafür durch Ausscheidung des Anhanges Platz gewonnen werden. Gerade der lateinische Text hat bei den genannten Partieen seinen besonderen Reiz, zumal der Autor nicht zuletzt für die Studierenden sich dieser Bearbeitung unterzogen hat.

Neben den Gebetbüchern, welche in den Dienst der Liturgie sich stellen, hat sich eine Litteratur aufgethan, welche zu einzelnen Andachtsübungen besondere Anleitung giebt. So hat W. Friedrich in 10 Briefen über *Den hl. Rosenkranz und den studierenden Jüngling* in einfacher, schlichter Sprache alles gesagt, was über Einrichtung, Wert und Geschichte des Rosenkranzgebetes zu sagen ist. Allein der Adressat des Büchleins ist nicht eingehend genug berücksichtigt. Man darf wohl annehmen, dafs

der Studierende aus Unterricht und Praxis über den Rosenkranz ausreichend unterrichtet ist. Einer solchen Belehrung bedarf es in besonderen Briefen nicht. Aber etwas anderes ist es um die Anleitung zur Verwertung des Rosenkranzgebetes nach den speziellen Verhältnissen und Bedürfnissen des Studenten. Das wäre das Thema gewesen für Rosenkranzbriefe, aber gerade in diesem Punkte ist das gefällige Büchlein über allgemeine und flüchtige Andeutungen nicht hinausgekommen.

Wie man Herz und Geist gewinnend schreibt, dafür ist ein klassisches Muster das wahrhaft goldene Buch von F. P. von Dofs, *Gedanken und Ratschläge für studierende Jünglinge.* So erfreut es sich andauernden und zunehmenden Erfolges. Die letzten drei Auflagen erschienen innerhalb dreier Jahre, so dafs wir heute schon die 9. Auflage vor uns haben Dazu kommt als ein neuer Triumph eine Übersetzung ins Spanische unter dem Titel *Pensamientos y Consejos para la Juventud studiosa.* Endlich hat sich die Verlagshandlung herbeigelassen, den Preis um 60 Pf. zu ermäfsigen, ohne an der guten Ausstattung zu sparen. Das Buch sollte Gemeinbesitz aller katholischen Gymnasiasten und Realschüler sein.

„Der katholischen Jugend Deutschlands etwas Zusammenhängendes über die Bischöfe zu bieten, damit sie sich an deren Leben und Wirken erbaue und ihre Hirtenworte befolge“, ist ein dankenswertes Unternehmen. W. H. Klenz hat *Die deutschen Bischöfe der Gegenwart* in ihrem Leben und Wirken geschildert. Dabei sind auch die Weihbischöfe einbezogen, so dafs 38 Lebensskizzen entworfen werden. Dieselben sind von sehr ungleichem Umfange, je nach dem verfügbaren Material. Die Schilderungen sind durchgehends objektiv gehalten und verlieren sich auch dort, wo sich des Autors gröfsere Wärme bemächtigt, nicht in gehaltlose, sentimentale Phrase. Der Druck ist sehr leserlich, aber die beigefügten Portraits bleiben mehrfach hinter billigen Anforderungen zurück. Feder und Stift sollten einander in allweg die Wage halten. Der Satz S. 13: „In Bayern und Baden führen die Erzbischöfe das Prädikat ‚Excellenz‘“, trifft für Bayern nur teilweise zu. Nur den dortigen Erzbischöfen kommt dasselbe durch königliche Verleihung zu.

Die Schule ist kein Feld für die Politik. Aber dem Waffengeklirre der Kämpfe der Zeit verschliefst sich das Ohr des Schülers nicht, er hört und liest von diesen Kämpfen um der Menschheit höchste Güter und auf die eine oder andere Seite der Kämpfenden wird er sich selbst einmal stellen müssen. Die Schule erzieht für das Leben, indem sie Grundsätze einpflanzt, die später im Leben verwirklicht werden sollen. Die Schule führt grofse Männer auf, an deren Charakter sich der Schüler zu Charakterfestigkeit erziehen soll, bald solche, die mit dem Schwerte das Vaterland verteidigten, bald solche, welche für ideale Güter mit ihrem Geiste rangen. Warum sollten da jene ausgeschlossen sein, welche in drangvoller Zeit die Freiheit und die Rechte der eigenen Kirche verfochten? Der Religionsunterricht will nicht nur für Religionsübung im stillen Kämmerlein oder innerhalb der Kirchenmauern erziehen, sondern erst recht für deren Bethätigung und Verfechtung im Leben. Da können

Lebensbilder von Männern, die unentwegt für Glaube und Kirche eingetreten sind, nur willkommen sein. C. Schlesinger hat der studierenden katholischen Jugend einen guten Dienst erwiesen, da er ihr in Mallinckrodt, Windthorst, Franckenstein, P. Reichensperger *Grofse Männer einer grofsen Zeit* vorführte. Die Helden sind nicht gleich ausführlich behandelt, aber der pädagogische Takt ist überall gewahrt. Am vollsten und am wärmsten ist das Bild von Mallinckrodt gezeichnet, jene Persönlichkeit, für die wohl auch der Schüler das beste Verständnis und die herzlichsten Sympathieen empfinden wird. Hier lag eben die erschöpfende Arbeit von O. Pfülf vor. Die Bildnisse durften bei dem Preise des Werkes sorgfältiger behandelt sein.

Die Bildung zeigt sich im gesellschaftlichen Verkehr durch die Höflichkeit. Eine blofs angetünchte Höflichkeit ist sittlich wertlos und von schwacher Widerstandskraft. An Anstandsbüchlein ist kein Mangel, aber sie arbeiten doch vielfach nur auf äufsere Politur hin. Was dagegen Konviktsdirektor J. B. Krier in seinen Konferenzen als *Höflichkeit* lehrt, entwickelt sich aus einem festen, sittlichen Kern heraus und überragt dadurch viele Arbeiten dieser Bestimmung. Bei allem sittlichen Ernst und sittlicher Tiefe dieser „Höflichkeit“ ist sie bis zur 4. Auflage 1895 gekommen und gleichzeitig in das Land der Gentilezza unter dem Titel „L'urbanità“ eingewandert.

Die Jugend will Abwechslung, und ohne diese Neigung bis zur Flatterhaftigkeit zu erziehen, wird man derselben bis zu einer gewissen Grenze entgegenkommen dürfen. Da kommt Juvenalis Montanus mit seinen *Feierstunden der studierenden Jugend* gerade recht, wenn er da in einem zierlichen Bande eine Reihe anmutiger, kurzer Aufsätze aus verschiedenen Gebieten, darunter mehrere religiösen Inhalts bringt. Einige hübsche Originalillustrationen von Dürrmüller geben demselben einen besonderen Reiz, der sehr gut zu dem gemütlichen Plauderton pafst. Für die Schüler der unteren Klassen eine herzerquickende und erhebende Lektüre.

Solche Feierstunden bereitet fortgesetzt den Studierenden der *Stern der Jugend.* In der kurzen Zeit seines Bestehens war diese Zeitschrift auf reiche Abwechslung bedacht, hat selbst dem Zuge nach „Geschichten“ eine bedeutende Konzession gemacht, um es bei der heiteren Jugend ja nicht mit allzuviel Ernst zu verderben. Namentlich der Religionslehrer wird diesem „Stern“ besonders dankbar sein, da er sein Licht regelmäfsig auf die Feste und Geschehnisse des Kirchenjahres fallen läfst. Aber es scheint noch viele Studentenherbergen zu geben, denen er noch nicht leuchtet. Ist sein Licht auch nicht prunkvoll, es wird in dem Mafse wachsen, als sich die Studenten und deren echte Ratgeber dafür empfänglich zeigen.

V.

Deutsch

R. Jonas.

Einleitung.

Wenn jetzt im allgemeinen der Grundsatz Geltung erhalten hat, dafs das Deutsche die Grundlage der gesamten Bildung sein solle, so hat dieser Grundsatz für diejenigen Schulen eine ganz besondere Bedeutung, in denen kein Latein gelehrt wird. Demnach hat sich denn die pädagogische Welt neuerdings vielfach der Frage zugewendet, wie auf dieser Art von Anstalten das Deutsche zu betreiben sei. Es ist indes fast unausbleiblich, dafs das für diese Schulen Zutreffende auch in den anderen eine gewisse Geltung hat: mufs doch die Behandlung des Deutschen im ganzen überall dieselbe sein. So hat denn W. Thon in *Die Stellung des Deutschen im Lehrplan der Realschule* in erster Linie diese Art von Anstalt im Auge, aber seine Ausführungen über das Deutsche im Lehrplane der Realschule sind ihm, wie er selbst sagt, unter der Hand zu Bemerkungen über das Deutsche in den unteren und mittleren Klassen höherer Schulen überhaupt ausgewachsen.

Verf. schreibt dem Deutschen in der Realschule, in der Latein und Griechisch fehle, die Aufgabe zu, eine im besten Sinne des Worts humanistische, d. h. rein menschliche Bildung auf nationalem Boden zu pflanzen und im wesentlichen nur an national-deutschen Stoffen, zugleich unter stärkerer Hervorhebung des praktischen Lebens zu nähren. Das ist gewifs richtig, aber es pafst nicht allein auf Realschulen, sondern es mufs in gewissem Sinne in jeder höheren Schule so sein. In der Folge werden dann als diejenigen Gebiete des deutschen Unterrichts, welche namentlich für die Angehörigen der Schüler ein besonderes Interesse haben, das Lesen und das Sprechen zur Behandlung ausgewählt, wobei der Verf. namentlich dem leider kürzlich verstorbenen R. Hildebrand und W. Münch folgt. Einzelnes aus dem über die beiden Punkte Gesagten werden wir weiter unten geeigneten Ortes zu behandeln haben. — In ähnlichem Sinne und in ähnlicher Weise behandelt Bužello diesen Gegenstand in

Der deutsche Unterricht auf der Realschule ZlS. 299 ff. Er geht von der erfreulichen Thatsache aus, dafs die neuen Lehrpläne das Deutsche besonders betonen. Eine Grundlage bringe der Schüler mit. Man habe auf Interpunktion, Rechtschreibung, Bildung des Sprachschatzes das Augenmerk zu richten, doch müsse der Schüler erst die wichtigsten Sprachformen und Sprachgesetze sicher beherrschen lernen. Das müsse an der Hand des Lesebuches geschehen. Ein Ineinandergreifen der Lehrbücher sei namentlich in der Realschule sehr wichtig. Religion, Geschichte, Erdkunde, Naturbeschreibung, Deutsch müfsten Hand in Hand gehen. Ganz besonders hervorzuheben sei auch die ethische Entwickelung. — L. Müller, *Der erste Unterricht in der Muttersprache auf unseren heutigen höheren Schulen* SwS. 1894 S. 21 ff. geht davon aus, dafs man deutsch sein müsse in Wort und That; das müsse man vor allem im Umgange mit der deutschen Sprache, Litteratur und Kultur. Die erforderlichen Stoffe seien: Deutsche Poesie und Prosa in schlicht-einfach volkstümlich-anschaulichem Gewande. Sprech-, Lese- und Schreibeübungen stehen miteinander in engster Verbindung. Im Mittelpunkt stehe der Leseunterricht. Man kann vielleicht im einzelnen etwas abweichender Meinung sein, wie Hansrath, welcher SwS. 1894 S. 48 f. *Der erste Unterricht in der Muttersprache auf unseren höheren Schulen*, die Sagengeschichte des Altertums behandelt, zu wissen wünscht und im Gegensatz zu Müller meint, die Gedichte müfsten durch sich selbst wirken (ein Grundsatz, dem auch wir durchaus zustimmen, da das ästhetische Gefühl von selber erregt werden mufs) — jedenfalls sind die Grundzüge der Anschauung Müllers zu billigen. Dagegen scheint uns A. Ohlert, Zeitschrift für die Reform der höheren Schulen, 6. Jahrg. S. 49 *Über die Aufgaben des deutschen Unterrichts in der Schule der Zukunft* doch etwas zu weit zu gehen, wenn er meint, der Unterricht in irgend welcher fremden Sprache biete zu einer höheren Bildung nur beschränkt Gelegenheit. Grammatische Zergliederungen, Übersetzungen aus dem Deutschen schulten nicht logisch. Zustimmen können wir ihm, wenn er eine höhere Bildung nur bei vertiefter Kenntnis der Muttersprache für möglich hält. Auch ist immerhin zuzugeben, dafs die Fähigkeit logischen und wissenschaftlichen Denkens aus dem Studium der heimischen Wortbegriffe und ihrem Verhältnis zu dem durch sie ausgedrückten sachlichen Inhalt erwachse. Ohlert scheint uns doch den Wert der Beschäftigung mit den fremden Sprachen zu unterschätzen. Wir halten es nicht für allgemein richtig, wenn er behauptet, die Übertragung der vorhandenen Wortformen geschehe zumeist rein äufserlich; die in ihnen ruhende poetisch-sprachliche Auffassung schwäche sich schnell ab und der reiche, hinter der Wortfülle verborgene Inhalt lebe in dem Verständnis der das Wort Gebrauchenden immer nur als Teilbegriff. Wir möchten doch glauben, dafs sich das bei fortgesetzter Übung etwas anders gestalte. Ganz richtig hingegen ist es sicher, wenn er weiter sagt, die Schwäche im logischen Denken beruhe ohne jede Ausnahme auf der fehlenden oder unvollkommenen Kenntnis vom Inhalt der Begriffe. Eine geistige Aus-

bildung in dem von dem Verfasser angedeuteten Sinne habe jede Schule zu bringen.

Einen praktischen Vorschlag, wie man das Deutsche zum Mittelpunkte machen könne, macht E. Hermann, *Zum Unterricht im Deutschen* PA. 725 f. Völcker habe in seiner Schrift über die kleinen Arbeiten — wir haben dieselbe bereits früher gewürdigt — das nutzbar gemacht, was die neueren Pädagogen namentlich für die Realgymnasien wollen; man könne indes von den Nicht-Deutschlehrern nicht viel erwarten. Am besten wäre es demnach, in den unteren und mittleren Klassen den geographischen, geschichtlichen und naturwissenschaftlichen Unterricht mit dem Deutschen zu vereinigen. Dann wäre in der That das Deutsche der Mittelpunkt des Unterrichts. So bestechend dies auf den ersten Anblick auch aussieht, wir meinen doch, dafs es auf grofse Schwierigkeiten stofsen würde. Die Lehrer, die in allen den genannten Fächern unterrichten könnten, würden doch wohl nicht allzu zahlreich sein. — Was G. Haebler, *Der Sprachunterricht der deutschen Schulen, seine Fehler, seine Ziele* ausführt, bezieht sich sowohl auf die fremden Sprachen wie auf das Deutsche. Er wünscht in mehrfacher Hinsicht eine ganz andere Behandlung. Der Wortschatz solle auf die wichtigsten Verhältnisse und Gegenstände des Lebens beschränkt werden, anderseits müsse man sich in den Ausdrücken des besonderen Kreises heimisch machen, in dem man sich zu bewegen denkt oder genötigt ist. In der Formenlehre begehe man den Fehler, dafs man mit der Deklination anfange, die die Konjugation an Schwierigkeit bei weitem überwiege, weil sie weit weniger Wiederholungen biete. Mit der herrschenden, tragenden Wortgattung, dem Verbum, solle man anfangen. Der Lernende habe mit jedem Verb einen Begriff, aus dem sich eine Menge von Sätzen gestalte. Die Belehrung über die Teile des einfachen Satzes werde unverantwortlich vernachlässigt. Das möchten wir dem Verf. denn doch nicht zugeben, mag hier und da auch die Kenntnis von den Teilen des Satzes nicht so ganz fest sitzen. Ein Beweis für die tiefgreifende Unklarheit über Satzverhältnisse sei auch die immer weiter wuchernde Mode, die Substantiva klein zu schreiben, wenn sie im adverbialen Ausdruck vorkommen. Auch dies halten wir nicht für zutreffend. Die adverbialen Ausdrücke als solche zu behandeln, ist sicher ganz richtig; thut man das, dann mufs man sie auch folgerichtig klein schreiben. Hinsichtlich der Vorstellung über das Satzgefüge wendet sich H. ganz besonders gegen Wustmann, *Sprachdummheiten*, dessen Fehler darin bestehe, dafs das Gefühl für die grofsen Grundlinien des Sprachbaus über der einseitigen Beschränkung der Aufmerksamkeit auf die Einzelerscheinungen in bedauerlichem Mafse verloren gegangen sei. Schmachvoll sei auch die weitverbreitete Vernachlässigung der Interpunktion. Eine Blumenlese aus einer ganzen Reihe landläufiger oder früher verbreitet gewesener Grammatiken macht den Schlufs.

E. Falch, *Betrachtungen über die Schulreform in Bayern und Preufsen* S. 23 erklärt, man habe bei der Schulreform in Berlin ungleich

nachdrücklicher als in München wenigstens theoretisch einer Vermehrung der deutschen Unterrichtsstunden das Wort geredet, aber an beiden Orten mit der Einschränkung, dafs dadurch der Unterricht in den klassischen Sprachen nicht oder nicht wesentlich gekürzt werde. England und Frankreich verwendeten auf ihre Sprachen 66—72 Stunden, der preufsische Lehrplan von 1816 habe im Gymnasium mit neunjährigem Lehrgange dem Deutschen wöchentlich 40 Stunden zugewiesen, und habe ausdrücklich bestimmt, dafs dasselbe auf den unteren Stufen dem Lateinischen völlig gleichstehen solle. Zur Zeit habe Preufsen aber nur 26 Stunden, eine weniger als Bayern. Verf. teilt Ohlerts Ansicht, dafs die Beschäftigung mit Latein und Griechisch den deutschen Stil nicht bilde. Deutsch lerne man am besten am Deutschen, wenn der Stil überhaupt erlernbar sei. Allerdings könne man eher noch einen lateinischen Stil lernen, als seinen deutschen.

Man habe von jeher den Einflufs des fremdsprachlichen Unterrichts auf den Stil überschätzt. Die Erinnerung an die viel gerühmten Griechen könne uns hier vielleicht dienlich sein. Sie seien jedenfalls die durchtriebensten Advokaten gewesen, sie hätten mit Logik und Philosophie so zu sagen Fangball gespielt. Kein humanistisch gebildeter Jurist könne einem Aristoteles in Sophistik das Wasser reichen: ihre Gesamtausbildung sei die denkbar höchste gewesen und dennoch hätten sie keine fremde Sprache gelernt! Verf. ist der Annahme geneigt, dafs die Entwickelung des eigenen Sprachgefühls weniger zwar durch die Erlernung der französischen Sprache als der lateinischen geschädigt werde. Dies sei schon Hildebrands Ansicht gewesen, der mit vollem Recht davor gewarnt habe, die Schüler in einem Alter in eine Zwangsjacke zu stecken, in dem die Gefahr sehr grofs sei, dafs das ganze angeborene Sprachrückgrat verkrümmt werde. Er wolle nicht einer Einseitigkeit das Wort reden, aber von allen Mustern erlernen wir keinen Stil, von dem man sagen könne: le style c'est l'homme. Auf demselben Standpunkt stehe Steinel, dessen Arbeiten für den deutschen Aufsatz wir in diesen Berichten bereits früher erwähnt haben. Es sei ganz richtig, wenn man, wie H. Schiller schon längst vorgeschlagen habe (und wie die neuen preufsischen Lehrpläne es vorschrieben), auch die anderen Fächer für deutsche Aufgaben heranziehe. Nur so könne die Forderung verwirklicht werden, dafs jede Unterrichtsstunde eine deutsche sein müsse. Und die Stoffe, die man in den deutschen Stunden behandeln solle, müfsten sein (S. 25): „Geschichtliche Kenntnis unserer Sprache von ihren Anfängen bis zu ihrer jetzigen Gestalt, Kenntnis der bedeutendsten Werke unserer grofsen Dichter und Prosaiker im Mittelalter, der neuen und der neuesten Zeit, ein tiefer Blick in das Herz unseres deutschen Volkes, wie es in unserer Götter- und Heldensage, in den Sitten und Gebräuchen unserer Ahnen, wie sie in räumlicher Zerstreuung noch bei uns herrschen, so anschaulich pulsiert; wirkliche Vertrautheit mit unserer nächsten Heimat in kultureller Hinsicht, mit unseren Fürsten und Männern voll deutscher Heldengröfse,

mit unseren Kämpfern für Wahrheit und Recht, mit unseren Wohlthätern der Menschheit; Beherrschung unserer Sprache nicht blofs in der Schrift, sondern bis zu einem gewissen Grade auch im mündlichen Wort: das sind hohe, erstrebenswerte Ziele des deutschen Unterrichts." Diese Ziele will Verf. denjenigen nennen, die, wenn von einer Sprache die Rede ist, immer nur an die Grammatik denken. Allerdings würden jene Ziele nur nach Vermehrung der deutschen Stunden erreichbar werden. — Mag Verf. in mancher Hinsicht auch ganz recht haben, er geht, wie Ohlert nach unserer Meinung in der Verurteilung des altsprachlichen Unterrichts zu weit. Ein grofser Teil unserer ausgezeichnetsten Stilisten hat jenen Unterricht genossen, und man wird doch wohl nicht sagen wollen, dafs ihr Stil trotz desselben sich so gebildet habe.

F. Perkmann *Bildender Unterricht in den Sprachfächern, 1. Teil, Grundlinien* geht von dem gewifs zu billigenden Grundsatz aus, dafs gleichmäfsige und übereinstimmende Entwickelung aller Anlagen des Menschen erzielt werden müsse, und verlangt demgemäfs eine Behandlung des Lehrstoffes nach den Hauptanlagen des Schülers. Daraus ergebe sich die Gliederung in ästhetische, intellektuelle und ethische Bildung. Für die ästhetische Bildung, die naturgemäfs nach den einzelnen Jahrgängen verschieden sei, lassen sich im ganzen drei Hauptstufen unterscheiden: die Stufe der einfachen Anschauung, Betrachtung einzelner Stileigentümlichkeiten an kleineren Erzeugnissen (in Kl. I IV, entsprechend VI—UIII); die Stufe der erweiterten Anschauung, Betrachtung der Eigentümlichkeiten aller Stilarten an den hervorragendsten Musterschöpfungen, welche, in geschichtlicher Reihenfolge durchgenommen, zugleich eine sachliche Litteraturgeschichte bieten (in Kl. V—VII, entsprechend OIII—OII); endlich die Stufe der vertieften Anschauung, psychologische Erklärung und Begründung der einzelnen Kunstgesetze und Einblick in die Entstehung der Werke aus dem Geiste des Dichters und der Richtung der Zeit (Kl. VIII, entsprechend I). Ebenso lassen sich für die intellektuelle Bildung 3 Stufen unterscheiden: 1. Behandlung und Einübung einfacher Begriffe, Urteile und Schlüsse, 2. Behandlung und Einübung nicht mehr einfacher Formen von Begriffen, Urteilen und Schlüssen, 3. Systematische Betrachtung der Denk- und Gefühlsformen für sich sowie ihrer Beziehung zu den Sprachformen. Für die ethische Entwickelung seien ebenso 3 Hauptstufen zu unterscheiden: die Zeit der unbedingten Abhängigkeit, die der allmählich hervortretenden Selbständigkeit und die der vollen Selbständigkeit. Die an 3. Stelle genannte liege jenseits der Schule; auf der 2. stehen die Schüler der mittleren und oberen Klassen, auf der 1. die der untersten Jahrgänge. Auf dieser werden sittliche Grundsätze an kleineren Lesestücken betrachtet, und dieselben liegen in solchen ziemlich unverhüllt vor. Auf der 2. Stufe werden solche Grundsätze durch die Meisterwerke der Dichtkunst mehr mittelbar, aber in einer das Gemüt besonders ergreifenden Weise angeeignet, auf der 3. endlich werden die bisher erworbenen Anschauungen und Grundsätze in theoretischen Erörterungen geordnet, psy-

chologisch erläutert und ethisch begründet. — Diese auf alle Sprachfächer am Gymnasium anzuwendenden Grundlinien pädagogischer Betrachtung werden natürlich in erster Linie auf die Muttersprache Bezug haben. Wenn dieselben auch nicht etwas ganz Neues enthalten, so schien es doch geboten, von der ganz praktischen Gruppierung des Verfassers auch hier Kenntnis zu nehmen. Seine Grundsätze zeigt derselbe dann an einigen praktischen Beispielen.

Auf eine grofse Gefahr, die mit dem Betriebe des altsprachlichen Unterrichts gar leicht verbunden ist, weist Becker *Das Deutsche im altsprachlichen Unterricht* hin. „Wir stehen, sagt Verfasser, tagtäglich — und nicht nur in den unteren Klassen — vor der Gefahr des Wirtschaftens mit Worten ohne Inhalt und Anschauung, einer Gefahr, die wie nichts anderes die Fähigkeit des klaren, bestimmten Denkens schmälert und dazu beiträgt, den Sprachunterricht des Gymnasiums in schlechten Ruf zu bringen. Daraus folgt, dafs man, um das Fremde zu lehren, oft erst das Deutsche erklären mufs.“ Verfasser führt dann eine Anzahl von Beispielen aus der Praxis des Unterrichts an, die das Gesagte bestätigen. Ausdrücke wie Niederlage (clades), Zierde (decus), widerraten (dissuadere), nachsichtig sein (indulgere) versteht der Schüler auf den untersten Stufen gar nicht. Verfasser hat ganz recht; ein Übelstand ist es, dafs der Wortschatz des klassischen Latein wegen seines Gedankeninhalts so weit von dem entfernt ist, was dem heutigen Kindergemüt geläufig und verständlich ist. Aber auch weiterhin werden wir ihm recht geben, wenn er sagt, man könne es tagtäglich in jeder beliebigen Klasse feststellen, dafs ein Schüler irgend einen sprachlichen Begriff in der fremden Sprache anzuwenden, auch wohl zu erklären weifs, aber völlig ratlos ist, sobald er nach Entsprechendem in seiner Muttersprache gefragt wird. Jede sprachlich-logische Schulung erhalte erst dann Zweck, wenn sich ihr Einflufs auf die deutsche Sprache erstrecke, wenn sie das Denken und Sprechen des Deutschen gesund gestalte, wenn sie das im politischen Tagesleben einreifsende gedankenlose Zusammenstellen von schön klingenden Worten verhindere, wenn sie anleite, wo es angehe, beim Denken und Sprechen klare, sinnliche Anschauungen zu suchen, den Sinn und die Bedeutung der sprachlichen Mittel bestimmt zu erfassen und sachgemäfs zu verwenden, die Sätze nach vernünftiger Logik aneinanderzureihen und dabei überall sich von einem sicheren Gefühl für das, was dem Geiste der deutschen Sprache gemäfs ist, bestimmen zu lassen. Es kommt nun Becker genau wie Ohlert zu dem Ergebnis, dafs eine Schulung in der fremden Sprache mit Gewissenhaftigkeit geübt, sich nicht auf das Deutsche übertrage, dafs sie im Gegenteil eine üble Wirkung ausübe und Latinismen hervorbringe. In einer Sammlung gut gewählter Beispiele weist Verfasser sodann nach, wie man das Deutsche zur Erläuterung der fremdsprachlichen Begriffe zu verwenden habe. Es genügt da nicht ein Eingehen auf die rein sprachlichen Verhältnisse, auch anderes mufs bisweilen Hilfe leisten, wenn man eine ursächliche Erklärung der sprachlichen Ver-

hältnisse geben will. – Die Ausführungen Beckers haben für jeden Lehrer, besonders den des Deutschen, Interesse. Die von ihm gerügten Übelstände lassen sich aber wohl zum Teil durch eine richtige Methode des altsprachlichen Unterrichts beseitigen. Gehen doch die lateinischen Übungsbücher darauf aus, von vornherein nur solche Dinge und Begriffe zu bringen, die dem kindlichen Gemüt möglichst nahe liegen. Überdies bemühe sich der Lehrer des Lateinischen auf den untersten Stufen da, wo es ihm irgend nötig scheint, Begriffe zu klären; dann wird er ganz besonders auch dem Deutschen einen Dienst erweisen, und es werden seine Unterrichtsstunden in dem oft genannten Sinne deutsche sein. — Dafs der Schüler von früh auf viel zum Sprechen anzuhalten sei, ist ein längst anerkannter Grundsatz, und zwar geschieht dies auf den untersten Stufen am besten auf Grund der Anschauung. Wie das gemeint ist, veranschaulicht in recht praktischer Weise H. Wallenstein *Die vier Jahreszeiten für die deutsche Sprechstunde nach Hölzels Bildertafeln*, 4 Hefte. Verfasser giebt im Anschlufs an die Hölzelschen Anschauungsbilder nach den darauf befindlichen Erscheinungen und Gruppen geordnet eine Anleitung, wie man die Jugend durch Fragen zum Sprechen veranlassen solle. Das Ganze ist eine praktische Sprechschule, die namentlich für die Vorschule eine gute Verwendung finden kann. Ähnlich läfst sich der Unterricht ja dann auch auf den folgenden Stufen gestalten.

Wie schon früher besprochen, verlangt das Deutsche an Schulen mit nichtdeutscher Unterrichtssprache eine besondere Methodik. Von dieser handelt in Bezug auf czechische Landesteile W. Horák *Der deutsche Sprachunterricht an Mittelschulen mit czechischer Unterrichtssprache.* Verfasser wendet sich gegen Ourednicek, welcher sich mit der Übersetzungsmethode nicht einverstanden erklärt hatte. Jedenfalls gehe O. in der Verurteilung jener Methode zu weit, indem er sich von dem Grundsatze leiten lasse, dafs die Grammatik nicht eine Dienerin der Sprache sei. Horák meint, man müsse die Grammatik als eine wichtige Norm betonen. Vokabeln dürfe man sehr wohl vor dem Übungsstücke einprägen. Durch das Übersetzen aus der Muttersprache werden nach Horáks Meinung durchaus nicht Fehler gezüchtet, wie O. behaupte. Der Lateinunterricht biete viel mehr Schwierigkeiten als der im Deutschen. Von ganz besonderer Wichtigkeit sei es, das Deutsche in solchen Schulen als pflichtmäfsigen Gegenstand zu erklären.

Hinsichtlich der Stundenzahl — wir streiften diesen Punkt vorhin bereits gelegentlich — ist jetzt in den verschiedenen deutschen Staaten, die nach dem Vorgange Preufsens eine Neuordnung ihrer höheren Schulen vorgenommen haben, annähernd Gleichmäfsigkeit herbeigeführt. Die Zahlen weichen nur wenig voneinander ab. In Sachsen-Weimar sind 23, in Hamburg 21, nach den revidierten Lehrplänen in den hessischen Gymnasien 27 Stunden wöchentlich, in Preufsen bekanntlich 26. (S. HG. 1893, S. 76, 126. Südwestdeutsche Schulblätter 1893 S. 185.) — Von O. Lyon *Handbuch der deutschen Sprache für höhere Schulen* ist

Teil II, für obere Klassen, in 4. Auflage erschienen, und zwar lag uns Ausgabe A in einem Bande vor. Wie günstig dies Werk durchweg beurteilt ist, haben wir schon früher hervorgehoben. Wenn auch die Ansichten darüber, ob man es in die Schulen einführen solle, auseinandergehen, so zeigen doch auch die neueren Beurteilungen beider Teile die gröfste Anerkennung. Man sehe ZöG. 1097, 1098, SBl. 109, ZR. 671, PA. 307, 308 (die Poetik, meint der Beurteiler, gehe über das Bedürfnis der Schüler weit hinaus) ZlS. 255, CO. 172, 175, 176. — Wie wesentlich die Bestrebungen auf dem Gebiete des deutschen Unterrichts durch die von O. Lyon herausgegebene *Zeitschrift für den deutschen Unterricht* gefördert werden, ist in diesen Berichten schon wiederholt hervorgehoben worden. Wir behalten uns vor, im Schriftenverzeichnis auf den Jahrgang 1894 zurückzukommen.

I. Der Unterricht in der deutschen Grammatik.

I. Allgemeines. Methodik.

Über den Betrieb der Grammatik in höheren und niederen Schulen herrscht noch immer nicht die rechte Einigkeit.

A. Waldeck *Die Gemeinsamkeit der Satzlehre in den Schulsprachen* LL. Heft 37 S. 18ff. erklärt mit Recht, eine Übereinstimmung sei nötig; dies sei namentlich für das Übersetzen höchst wichtig. Für die Sätze sei der Inhalt das Wichtigste. Ganz ungenügend werde die Frage behandelt. Die Absichtssätze entbehrten einer festen Abgrenzung und Bestimmung. Wunderlich sei auch die Behandlung der Relativsätze. Auch adverbiale Sätze seien relativisch (so: ich verweile gern, wo du bist). Verfasser versucht nun eine bessere Übersicht und Ordnung zu geben.

A. Maushake *Änderungsvorschläge für den Betrieb des grammatischen Unterrichts in der Volksschule* NB. Jahrg. V S. 79f. beklagt, dafs es an der rechten Sicherheit fehle. Schwierig sei namentlich der Unterschied des dritten und vierten Falles. Er verlangt, dafs die Rektionslehre viel energischer und ausgedehnter behandelt werde. Voraussetzung sei Sicherheit in der Rechtschreibung und Kenntnis der wichtigsten Wortarten. Übungen mit den Verhältniswörtern müfsten vielfach angestellt werden. — Man wird beiden Ausführungen recht geben können. Für die Volksschule mag ein energischerer Betrieb der Grammatik erforderlich sein; in der höheren Schule mufs man damit Mafs halten. Mit Mafs betrieben wird allerdings die Grammatik für die sprachliche und Gesamtbildung sehr förderlich sein, worauf u. a. L. Bornemann in dem Heftchen *Anschaulicher Betrieb der Grammatik* nachdrücklich hinweist.

2. Hilfsmittel für den grammatischen Unterricht.

A. Hilfsmittel für die Schule.

Spiefs und Berlet *Deutsche Schulgrammatik. Erster Kursus für den Unterricht in den untersten Klassen höherer Lehranstalten berechnet.* 8. Aufl., neu bearbeitet von E. Berlet. Das Heftchen ist zum 1. Male 1853 erschienen und in seiner jetzigen Gestalt den neuesten Bedürfnissen angepafst. Es bewegt sich in den landläufigen Formen und bietet bei einem verhältnismäfsig kleinen Umfang das, was der Schüler der untersten Klassen an grammatischem Stoff wissen mufs. Den Schlufs bildet ein kurzer Abrifs der Interpunktionslehre. Wir glauben, dafs das Buch mit Nutzen verwendet werden kann. — F. Raeschke, *Übungsbuch für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung und Sprachlehre; für Kapitulantenschulen, Volksschulen und zum Selbstunterricht* gehört vermöge seines zweiten Teiles hierher. „Das charakteristische Merkmal," sagt Verfasser im Vorwort, „wodurch das vorliegende Übungsbuch für den deutschen Unterricht sich von ähnlichen Büchern unterscheidet, besteht darin, dafs dasselbe aus der Grammatik nur dasjenige in ausführlicher Weise enthält, was die Schüler notwendig wissen müssen, um richtig schreiben und richtig sprechen zu lernen. Deshalb ist z. B. die Wortbildungslehre ausführlich behandelt, während die Konjugation der Verben, das Adverb und vieles andere Überflüssige nicht aufgenommen ist." Damit hat Verfasser ganz recht gethan; wenn nun auch die genannten Dinge nicht als überflüssig zu bezeichnen sein mochten, sicherlich sind sie in breiterer Weise nicht zu behandeln, weil die Muttersprache selbst eine gewisse Bekanntschaft damit mitbringt. Die Behandlung in Paradigmen möchten wir überhaupt in den Grammatiken eingeschränkt wissen.

W. Schwartz' *Leitfaden für den deutschen Unterricht der höheren Lehranstalten* ist in 16., unveränderter Auflage erschienen. Es genügt wohl, auf dies in Fachkreisen vielfach anerkannte Buch wieder einmal hinzuweisen, welches bei mäfsigem Umfang alles das bietet, was die neuen Lehrpläne auf dem grammatischen Gebiet verlangen. Das so recht aus der Praxis des Unterrichts hervorgegangene Werkchen bietet in einem Anhange auch das Wichtigste von den Redefiguren und aus der Poetik und giebt zum Schlusse ein Wörterverzeichnis auf Grund des amtlichen Regelbuches.

Ein ganz eigenartiges Hilfsmittel für den grammatischen Unterricht ist G. Egli, *Sätze für den Unterricht in der Muttersprache.* Auf 32 Seiten sind je 6 kleine Bilder geboten, welche Handlungen aus dem täglichen Leben im Hause und im Freien darstellen, wie man sie überall beobachten kann. Durch die Betrachtung der Bilder soll das Kind auf die in ihnen dargestellten Thätigkeiten geführt werden. Die ersten Seiten sind so eingerichtet, dafs je 6 Bildchen dieselbe Person in verschiedenen

Thätigkeiten vorführen, das ergiebt also 6 Sätze mit demselben Subjekt und verschiedenem Prädikat. Verf. denkt sich die Benutzung so, dafs mit den einfachen durch die Bilder gewonnenen Sätzen mannigfache Wandlungen vorgenommen und so die verschiedensten grammatischen Verhältnisse berührt werden. — Die Idee ist glücklich zu nennen, das Heftchen wird sich auf den Anfangsstufen sehr gut verwerten lassen. Abgesehen von seinem grammatischen Zweck ist es übrigens auch als eine Art Lesebuch zu betrachten, in dem von den Bildern abgelesen wird. Überdies bringt es auch noch den Nutzen, dafs der Zusammenhang mit den Vorgängen des Lebens überall im Auge behalten wird.

B. Wissenschaftliche Hilfsmittel.

Die 5. Auflage von F. Kluge, *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*, von der wir Jb. VIII S. 14 berichteten, ist nunmehr nach Erscheinen der Lieferungen 8—10 vollständig geworden. Dafs in etwa 10 Jahren 4 Auflagen von diesem Buche verbraucht wurden, ist gewifs ein Zeichen dafür, dafs es ein Bedürfnis war. Die gediegene Arbeit des Forschers, welcher die Ergebnisse der Sprachwissenschaft weiteren gebildeten Kreisen zugänglich machte, hat denn mit Recht einen grofsen Beifall gefunden. Die neueste Auflage zeigt wiederum eine nicht unwesentliche Erweiterung und Vertiefung. Vergl. CO. 173.

F. Ortjohann, *Unsere Vornamen. Ihr Ursprung und ihre Bedeutung. Ein Namenbüchlein für das deutsche Haus* bringt leichtfafslich die Ableitung aller in Deutschland üblichen Vornamen in übersichtlicher Weise und bietet dann in einem Anhange die volkstümliche Deutung von Heiligennamen, die römischen Personennamen, Verbreitung der Namen in den Herrscherfamilien, Personennamen in ihrer Verwendung als Gattungsnamen, und zuletzt einen Abschnitt über deutsche Familiennamen. Ein Verzeichnis am Schlusse erleichtert die Auffindung jedes einzelnen Namens. Auch dieses die wissenschaftliche Forschung in weitere Kreise Gebildeter tragende Büchlein ist sehr zu empfehlen. — Ganz ähnliche Ziele wie das vorhergenannte etymologische Wörterbuch von F. Kluge verfolgt F. Tetzner, *Deutsches Wörterbuch*, nur wendet sich dieses an einen noch weiteren Leserkreis. Es will „die sprachgeschichtlichen Forschungen über unsere Muttersprache möglichst vielen zugänglich machen und bisher nur den Reichen und Gelehrten offenstehende Wissensquellen weiteren Kreisen erschliefsen“. Ein Blick in das kleine Werk lehrt, dafs dem Verf. sein Zweck, die sprachgeschichtlichen Forschungen volkstümlich und vielen zugänglich zu machen, in hohem Mafse gelungen ist. Aber eine wie gewaltige Arbeit ist auch auf den 331 kleinen Seiten enthalten! Diese wird namentlich der recht zu würdigen wissen, der sich mit sprachgeschichtlichen Studien eingehender befafst hat. So wird denn auch die vortreffliche Veröffentlichung SBl. 109 mit Recht sehr günstig beurteilt. Vergl. auch ZlS. 363. — Hierher ziehen

wir auch R. Eckart, *Niederdeutsche Sprichwörter und volkstümliche Redensarten*, eine ziemlich umfangreiche Sammlung, die nicht allein für die eigentliche Heimat der niederdeutschen Mundart von Interesse ist. Je mehr man die Mundarten in die sprachliche Betrachtung hineinzieht, desto vielseitiger wird dieselbe. Übrigens finden wir unter der grofsen Zahl von Sprichwörtern und volkstümlichen Redensarten so manchen alten Bekannten.

Von ganz besonderem Interesse ist W. Borchardt, *Die sprichwörtlichen Redensarten im deutschen Volksmunde nach Sinn und Ursprung erläutert*, in gänzlicher Neubearbeitung herausgegeben von G. Wustmann, 5. Aufl. Ein stattlicher Band von 534 Seiten enthält, nach der Buchstabenfolge der Stichwörter geordnet, einen bedeutenden Schatz (1277) sprichwörtlicher Redensarten, welche mit gründlichster Benutzung einschlägiger Quellen von einem Manne erklärt sind, der sich durch mancherlei Schriften den Ruf eines Kenners unserer Sprache erworben hat. Die benutzten Quellen sind stets angegeben, und auf die wissenschaftlichen Werke, welche herangezogen sind, ist überall verwiesen. Wenn auch über die Bedeutung der einen oder anderen Wendung vielleicht verschiedene Ansichten geltend gemacht werden, so wird man hier doch immer eine annehmbare Erklärung finden. Ein am Schlusse beigefügtes Register erleichtert die Benutzung des schätzenswerten Werkes. — A. Braun, *Deutscher Sprachschatz*, Beiträge zum Unterricht in der deutschen Sprache, will „den Unterrichtsstoff, der in den gröfseren wissenschaftlichen Werken (Wörterbüchern, Grammatiken usw.) zerstreut liegt und vielen unzugänglich ist, sammeln und in solcher Form darbieten, dafs es dem Lehrer nicht schwer fällt, das auszuwählen, was er für seine Schule gebrauchen kann". Es ist das erste einer Reihe zwangloser Hefte, welches die Abschnitte umfast: 1. Erbwort, Lehnwort, Fremdwort. 2. Erklärung von Wörtern. 3. Die verschiedenen Bedeutungen eines Wortes. 4. Bedeutung und sprachliche Verwendung der Benennungen der Körperteile. Aus der Praxis herausgeschrieben will es dem praktischen Unterricht dienen, und hierzu wird es sich gut benutzen lassen. Es steckt darin eine Menge des sprachlichen Stoffes, den man in den deutschen Stunden namentlich in den Unter- und Mittelklassen gebrauchen kann. So sei es denn dem Lehrer aufs beste empfohlen. — Ein schon früher von der Fachpresse sehr günstig beurteiltes, umfangreicheres grammatisches Werk wissenschaftlicher Art ist F. Blatz, *Neuhochdeutsche Grammatik mit Berücksichtigung der historischen Entwickelung der deutschen Sprache*; es erscheint jetzt in 3. Aufl. in 12 Lieferungen, von denen uns die acht ersten vorgelegen haben. Das Werk wendet sich nicht allein an die Lehrerwelt, sondern auch an weitere gebildete Kreise, die eine eingehende, auf den Ergebnissen der Forschung beruhende Kenntnis unserer Muttersprache erlangen wollen. Die gründliche Arbeit scheint uns nach den in den bisherigen Lieferungen enthaltenen Abschnitten sehr geeignet, ihren Zweck zu erfüllen.

3. Die deutsche Rechtschreibung.

K. Duden, bekannt durch seine die Rechtschreibung behandelnden Schriften, wirft ZG. 559 die Frage auf: *Wozu lehren wir die neue Orthographie?* Man lerne doch, so sagt Verf., für das Leben; dies treffe auf die Rechtschreibung nicht zu, denn in demselben werde sie gar nicht angewendet. Man könne namentlich seit den neuen Lehrplänen nicht erwarten, dafs die Lehrer sich der Sache annehmen werden. Der Wirrwarr müsse jetzt noch gröfser werden, da fast alle Lehrer deutsche Arbeiten zu verbessern haben. Es sei Zeit, dafs endlich Wandel geschaffen werde. Ein Bescheid des Ministers an den preufsischen Volksschullehrerverein, der in dieser Angelegenheit vorstellig geworden sei, eröffne eine gute Aussicht auf Herstellung einer Übereinstimmung zwischen Schule und Leben. — Wer wollte dem Verf. in seiner Klage nicht recht geben? Man mufs sagen, dafs in der That ein ganz unhaltbarer Zustand auf dem Gebiet der Rechtschreibung eingetreten ist. Sicherlich ist es jetzt viel schlimmer, als vor Einführung der amtlichen Richtschnur für die Schulen, weil bei aller Verschiedenheit im einzelnen damals wenigstens kein so grofser Zwiespalt zwischen Schule und Leben vorhanden war. Jetzt ist in der That die Arbeit der Schule vollständig vergeblich. Auf eine praktische Erledigung der Rechtschreibungs-Frage zielt auch der Berliner Gymnasiallehrer-Verein ab, welcher kürzlich nach einem von A. Bieling über diesen Gegenstand gehaltenen Vortrage, *Orthographische Notstände*, seine Anschauungen darüber in Form einer Resolution kundgab, deren wichtigste Punkte folgende waren: „Eine mangelhafte deutsche Orthographie, allgemein befolgt, ist einer besseren, welche nur in kleinen Kreisen Anwendung findet, unbedingt vorzuziehen. Durch Einführung von Schulorthographieen in fast allen deutschen Bundesstaaten, selbst im deutschredenden Auslande hat nach dem Muster des 1876 zu Berlin beratenen Raumerschen Entwurfes die Einheit der deutschen Rechtschreibung nachweisbar Fortschritte gemacht. Leider wird im kaufmännischen und gewerblichen Verkehr, in der Tageslitteratur und sogar im amtlichen Gebrauche der deutschen Reichsbehörde diese Rechtschreibung noch immer nicht befolgt, wodurch sich ein empfindlicher Gegensatz zwischen dem praktischen Leben und der Schule ergiebt. Als Mittel einer energischen Förderung der orthographischen Einheit bringt der Verein in Vorschlag, der Herr Kultusminister wolle die in den preufsischen Schulen gelehrte Rechtschreibung zunächst für den Amtsgebrauch des Kultusministeriums verbindlich machen und eine gleiche Entschliefsung auch bei den übrigen preufsischen Behörden vermitteln."

In der That, ein praktischer Vorschlag, dessen Beachtung zum Ziele führen könnte.

PW. Jahrg. III S. 277 *Über Schulorthographie* wünscht eine Reichsorthographie festgestellt und eingeführt zu sehen. Auch dies wäre ganz

gut möglich, wenn man sich zunächst in Preufsen entschlösse, den vorhin angedeuteten Weg zu betreten.

Auch darüber, wie man denn unsere Rechtschreibung gestalten solle, fehlt es im Berichtsjahr nicht an Winken. J. Bause, *Wie kann unsere Schrift vereinfacht und vervollkommnet werden? Aufklärungen und Vorschläge zu Besserungen* will in ähnlicher Weise, wie schon mancher vor ihm, ändern und meint es erreichen zu können, wenn auch nicht mit einem Schlage, so doch allmählich und in nicht allzu ferner Zeit unsere Schreibweise endlich einmal genau einzurichten nach dem phonetischen Prinzip (lauttreuen Grundsatz), dessen höchstes Ziel es ist, Aussprache und Schreibung in genaueste Übereinstimmung zu bringen und die Schrift auf Grundlage der natürlichen Lautverhältnisse zu regeln. Die Anerkennung dieses Grundsatzes und das bewufste Streben, denselben immer reiner in der Schreibung unserer Sprache zu verwirklichen, habe uns als Hauptsache zu gelten. Es handle sich um die Frage, ob man den Fortschritt auf diesem Gebiete lediglich der stillen Gewalt der Zeit und der wachsenden Erkenntnis der vielen überlassen solle. Diese Frage ist nach Ansicht des Verf. zu verneinen, da sonst das Ziel in sehr weite Ferne gerückt, wo nicht völlig entrückt werde. Nachdem er sodann — was ja nicht allzuviel Mühe macht — eine ganze Anzahl von Thorheiten unserer jetzigen Schrift dargelegt hat, stellt er Grundsätze einer lauttreuen Schreibung auf. Zunächst müsse man aus praktischen Gründen die lateinischen Buchstabenzeichen wählen und so, abgesehen von mancherlei anderen, auch sonst dafür angeführten Gründen, dahin wirken, dafs dieselben Laute mit denselben Zeichen bezeichnet würden, die die meisten Kulturvölker haben. Beiläufig sei auch noch bemerkt, dafs die von uns als deutsch bezeichnete Schreibung der Buchstaben von Hause aus durchaus nicht national ist. Sodann müsse der Grundsatz aufgestellt werden: „Ein besonderes Zeichen mufs stets da angewendet werden für einen Laut, wo die lautliche Abweichung von dem zunächstgelegenen Laute so wesentlich ist, dafs das Gesprochene unverständlich würde, wenn man statt des richtigen Lautes den betreffenden modernen spräche, wenn der Unterschied des Lautes einen Unterschied des Inhalts auszudrücken verwertet wird oder verwertet werden kann.“ Er will dann eine Vereinfachung unserer Rechtschreibung unter Benutzung der Mundarten und Ergänzung unserer Schriftzeichen anstreben unter Zuhilfenahme einiger neuen, damit alle im Deutschen vorkommenden Laute auch bezeichnet werden könnten. Die grofsen Anfangsbuchstaben will er nach dem Vorgange der Gebrüder Grimm auf die Eigennamen und den Anfang der Sätze beschränkt wissen. Wir können auf das einzelne hier nicht weiter eingehen, empfehlen jedoch die gründliche und viel Sachkenntnis zeigende Schrift sehr der Beachtung.

Die Notwendigkeit der Einführung einer einheitlichen Schrift beweist auch W. A. Rolff, *Die Doppelwährung in der Schrift.* Unter kurzem Hinweis auf die geschichtliche Entwickelung betont er, dafs sich als

solche Einheitsschrift auch für uns die lateinische empfehle; er zeigt, dafs die Deutschen am allerwenigsten einen nationalen Grund haben, die eckige Schrift für sich in Anspruch zu nehmen. Die Einführung der Lateinschrift würde, ganz abgesehen von den vielen praktischen Gründen, die dafür sprechen, auch auf gar keine Schwierigkeit stofsen, denn jeder kenne diese Schrift ja von Jugend auf, die sich, beiläufig gesagt, auch aus ärztlichen Gründen sehr empfehle. Welche Vereinfachung des Unterrichts würde das zur Folge haben! Auch den Druckereien käme dieselbe sehr zu gute. Nicht zum mindesten würde auch der Schönheitssinn durch die Lateinschrift gefördert werden. Für die Schule komme es vorläufig nur darauf an, mit der Lateinschrift zu beginnen und später die Eckenschrift zu lehren. Das könne in der Folge bald aufhören. Ganz anders urteilt darüber H. v. Pfister-Schwaighausen, *Zum Horte deutscher Schrift.* Er will gerade mit Rücksicht auf die geschichtliche Entwickelung unsere deutsche, die Eckenschrift, beibehalten wissen; sie sei eigenartig; das Volk sei glücklich zu preisen, welches eine besondere Schrift ausgebildet habe. Es wäre Schwäche, ja Feigheit, wollte man ein tausendjähriges, gemütliches und geistiges Schaffen des deutschen Volkes, eine bewufste Bethätigung der Volksseele wie einen Bettel in den Kehricht werfen. Jahn habe jede Untreue an unserer volkstümlichen Schrift „eine vaterländische Abscheulichkeit“ genannt. Fürst Bismarck habe einmal gesagt, ein französischer Schriftsteller, der solchen Anschlag wagte, wäre fürder seines Lebens nicht sicher. Sprache und Schrift gehörten einem Volke in dessen Gesamtheit. Besondere Schrift sei eine wesentliche Seite und Nutzen jedes Volkstums. — Soviel ist ja richtig, dafs für die Lateinschrift immer oder hauptsächlich nur praktische Gründe geltend gemacht werden.

A. Hildebrand, *Die deutsche Rechtschreibung und das Diktat in der Sexta* LL. Heft 39 S. 39 f. geht davon aus, dafs man die Rechtschreibung bisweilen vernachlässige. Sie müsse in VI systematisch betrieben werden. Verf. versucht nun, eine Reihenfolge aufzustellen (grofse Anfangsbuchstaben, auslautende Muten, über ch und tz, die S-Laute, Schreibung von Worten mit k). Die Diktate solle der Lehrer im Anschlufs an die Lektüre selbst machen. Es empfehle sich dabei eine nicht zu umfangreiche Satzbildung. Man dürfe nicht zu schnell und nicht undeutlich diktieren, ebenso nicht zu viel Worte auf einmal.

Von Hilfsmitteln für den Unterricht lagen uns vor: Geerling, *Diktate für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung zum Gebrauche in den mittleren und oberen Klassen der Volksschulen sowie in den unteren Klassen höherer Lehranstalten.* Verf. bietet in 50 Lektionen, die vom Leichteren zum Schwierigeren übergehen, Stoff zur Einübung der Rechtschreibung. Auch die Silbenbrechung und die Grundzüge der Zeichensetzung finden gebührende Berücksichtigung. Ein Teil der Stücke ist zusammenhängend. Die letzte Lektion mit der Überschrift „Lesefrüchte“ bietet Stellen allgemeinen Inhalts aus Dichtern und Schrift-

stellern. — Das Buch ist für den Lehrer eine Fundgrube recht brauchbaren Übungsstoffes. Dafs es sich bewährt hat, beweist sein Erscheinen in 5. Auflage. — J. Meyer, *Lehr- und Übungsbuch für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung. Nach methodischen Grundsätzen für Mittel-, Bürger- und gehobene Volksschulen sowie für die entsprechenden Klassen der Gymnasien, Realgymnasien, Realschulen und höheren Mädchenschulen.* Das Heft ist ein Führer durch die Rechtschreibung unter Hervorhebung der besonders schwierigen Punkte. Ein Verzeichnis am Schlusse bringt deutsche Wörter, bei denen etwas Besonderes für die Schreibung zu merken ist, wobei man als praktisch hervorheben möchte, dafs die Buchstaben, auf die es namentlich ankommt, fett gedruckt sind; ein zweites Verzeichnis enthält Fremdwörter, die nicht gut zu umgehen sind, obgleich vom Verf. sonst, wie dies wohl heutzutage überall in den Schulen geschieht, der Grundsatz aufgestellt wird: „Kein Fremdwort für das, was deutsch gut ausgedrückt werden kann.“

G. Zart, *Interpunktionslehre für den Unterricht im Deutschen* bietet auf 4 Seiten das Wichtigste über die Zeichensetzung unter besonderer Anlehnung an das deutsche Lesebuch von Hopf und Paulsiek. Römische Ziffern bezeichnen am Rande die einschlägigen Klassen. Unter A werden alle Male die Beispiele geboten, unter B die aus denselben abzuleitenden Regeln angegeben. Die Mehrzahl der Beispiele ist zu lernen. — E. Dahn, *Vereinfachte Lehre der Zeichensetzung* geht von der Thatsache aus, dafs oft selbst in Schulbüchern Mifsgriffe auf diesem Gebiete vorkommen; so setze das Lesebuch von Hopf und Paulsiek vor Infinitivsätzen kein Komma. Nur der, sagt der Verf., werde das Zeichen richtig setzen, der die Grammatik beherrsche. — Der Stoff in dem Buche ist nach PA. 629 übersichtlich geordnet, die Regeln sind klar und verständlich.

II. Die deutsche Lektüre.

1. Vorbemerkungen. Methodisches.

Auf F. Koch, *Mitteilungen aus den Lehrplänen des Kgl. Progymnasiums* (zu St. Wendel) haben wir zwar Jb. VIII, 20 bereits hingewiesen, es empfiehlt sich jedoch, noch etwas eingehender darauf zurückzukommen. Nach Aufstellung eines Kanons deutscher Gedichte für die Klassen VI bis UII, der im Anschlufs an die neuen Lehrpläne entworfen ist und auf Billigung Anspruch machen kann (abgesehen davon, dafs wir einzelne der für UIII angesetzten Schillerschen Balladen, namentlich „Die Kraniche des Ibykus“, auf dieser Klassenstufe noch nicht für geeignet halten möchten), behandelt Verf. die Methodik. Abgesehen von Leseübungen auf den unteren Stufen wird eine häusliche Vorbereitung auf die

Lektüre von seiten des Schülers bis zum Beginn der Lektüre des „Wilhelm Tell“ auszuschliefsen sein. Nach den früher bereits erörterten, wohl allgemein gebilligten Grundsätzen hat die Vorbereitung in der Klasse selbst stattzufinden. Die Vorbereitung wird dadurch gegeben, dafs etwaige Hindernisse (einzelne Wörter und Konstruktionen, deren Verständnis Schwierigkeit macht) weggeräumt werden, dafs eine Anknüpfung an Gegebenes geboten wird, dafs der Lehrer (namentlich bei lyrischen Gedichten) die Schüler in die nötige Stimmung versetzt, in welcher die Dichtung aufgenommen werden mufs. Vielfach kann, namentlich bei Lesestücken, die Vorbereitung durch Vorzeigung eines guten Bildes erleichtert werden. Die Lehrform für die Vorbereitung soll die fragende Entwicklung sein. Mit eigener Mitteilung solle der Lehrer nur dann eingreifen, wo die Schüler ihn vollständig im Stiche lassen. Wie sich Verf. die in ihren Grundzügen angegebene Vorbereitung denkt, zeigt er an einer Anzahl von Gedichten in recht praktischer Weise. Bei der nun folgenden Darbietung solle der methodische Wink der Lehrpläne befolgt werden: „Gedichte, welche in der Klasse behandelt werden, sind auf den unteren und mittleren Stufen zunächst von dem Lehrer gut vorzulesen.“ Es empfehle sich dies auch für die prosaischen Musterstücke, bei längeren müsse eine Teilung nach Hauptabschnitten vorgenommen werden. Und auf dieses Lesen habe sich der Lehrer sorgfältig vorzubereiten, damit er im stande sei, sinngemäfs und euphonisch schön zu lesen. Das eröffne dem Schüler das Verständnis besser als so manche gründliche Erklärung. Erst lange fortgesetzte Übung könne zu jener Beweglichkeit der Stimme in Hinsicht auf Höhe und Tiefe bringen, über welche der Lehrer verfügen müsse, um dem Schüler ein Vorbild zu sein. Auf den unteren Stufen sei es Ziel, den Schüler zur mechanischen Sicherheit im Lesen zu führen, so dafs er befähigt werde, ohne Anstofs, Unterbrechung, Wiederholung und Übereilung zu lesen. Die Lektüre der Dramen und des Epos „Hermann und Dorothea“ und anderer epischen Dichtungen erfordere eine wesentlich andere Behandlungsweise. Alles in der Klasse zu lesen, sei nicht möglich. Man wird bestimmte Abschnitte zur häuslichen Vorbereitung aufgeben. Die Hauptsache sei dann die durch die unterrichtliche Behandlung anzustrebende Vertiefung.

Neuerdings wird nicht mit Unrecht betont, dafs die Schüler unserer höheren Lehranstalten auch das Wichtigste aus der Wirtschaftslehre und Bürgerkunde erfahren müssen. Da liegt uns nun eine Schrift vor von L. Hochhuth, *Elemente der Volkswirtschaftslehre und Bürgerkunde im deutschen Unterricht im Anschlufs an Ch. Muff, Neubearbeitung von Hopf und Paulsieks Lesebüchern für die Klassen VI bis IV.* Wenn auch zuzugeben ist, dafs bei Besprechung der Lesestücke sich bisweilen Gelegenheit zur Erörterung solcher Dinge findet, so möchten wir doch glauben, dafs die verhältnismäfsig geringe Zeit, die für den deutschen Unterricht bestimmt ist — man denke nur an die mannigfachen hier zu lösenden Aufgaben! —, damit nicht noch belastet werden darf. Man hüte sich also, noch eine neue Aufgabe hinzuzufügen. Überdies dürften in den

unteren Klassen Belehrungen über den hier in Rede stehenden Gegenstand deshalb um so schwieriger sein, weil das Verständnis dafür noch wenig entwickelt oder fast gar nicht vorhanden ist. Wenn nun auch zugestanden werden darf, dafs die vom Verf. beabsichtigte Belehrung in ganz praktischer Weise an den von ihm dazu ausgesuchten Lesestücken stattfinden kann, so meinen wir doch, für die Frage: Auf welcher Wirtschaftsstufe standen die Griechen zur Zeit Homers (s. S. 16), bei Quintanern nur ein geringes Verständnis voraussetzen zu dürfen. Solcherlei Belehrungen möchten wir dem Geschichtsunterricht auf den Klassen UIII bis I vorbehalten wissen. Da wird sich dieselbe in ganz natürlicher Weise angliedern lassen. Damit wollen wir natürlich ganz gelegentliche Bemerkungen elementarster Art auch schon auf früheren Klassenstufen nicht ganz ausschliefsen.

Wenn auch nicht für die Schule geschrieben, kann doch mittelbar ihr Dienste leisten K. Skraup. *Die Kunst der Rede und des Vortrags.* Verf. will das, was auf diesem Gebiete bisher Brauchbares geschrieben ist, in methodische, anschauliche Anordnung bringen und dabei zugleich veralteten Anschauungen entgegentreten. Er giebt ein Bild von den Sprachwerkzeugen und zeigt, wie man dieselben stärken und in die Gewalt bekommen kann. Weiterhin behandelt er die künstlerische Gestaltung des Vortrages. Zu einer solchen können die höheren Lehranstalten ihre Zöglinge nicht bringen, wohl aber kann man in der Schule das in den ersten Abschnitten Gesagte verwenden. An einer Reihe von Beispielen, die klassischen Dichtungen, namentlich denen Schillers, entnommen sind, zeigt er schliefslich, unter Benutzung mannigfacher Zeichen, wie der Vortrag zu gestalten sei, damit die verschiedensten Empfindungen und Regungen der Seele durch denselben zum Ausdruck kommen. Auch diesen Teil wird der Lehrer zu seinen eigenen Vorstudien für den deutschen Unterricht sehr gut benutzen können.

2. Der Lesestoff.

A. Das Lesebuch für die unteren und mittleren Klassen.

C. J. Krumbach, *Geschichte und Kritik der deutchen Schullesebücher, Erster Teil,* enthält eine Darstellung der Lesebuchfrage bis auf Hiecke und Wackernagel. Die auf eingehendem Quellenstudium beruhende Schrift, welche für die Lehrerwelt von grofsem Interesse ist, geht nach kurzer Darlegung der früheren Zustände von dem wichtigen Einflufs aus, den auch auf diesem Gebiet die Reformation geübt hat. Die nicht gerade viel bietende Vorgeschichte umfafst die Zeit bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts. Dann werden Rochow, Hecker und Sulzer, Salzmann, GutsMuths, Campe, Wilmsen, Schlez, Pestalozzi, Herbart, Diesterweg und seine Zeit und endlich Hiecke und Wackernagel behandelt; der 2. Teil ist noch nicht erschienen oder wenigstens noch nicht in unsere Hände gelangt. Die im 1. gegebene gründliche,

wenn auch gedrängte Übersicht ist sehr verdienstlich. Sie gewährt einen Blick über ein Gebiet, welches weiteren Kreisen bisher wenig zugänglich war. Vgl. die günstige Beurteilung SBl Jahrg. II S. 26. Von noch gröfserem Interesse für diese Berichte wird der 2. Teil sein.

Von neueren Erscheinungen deutscher Lesebücher oder neuen Auflagen schon vorhandener sind uns für die unteren und mittleren Klassen folgende zugegangen: P. Hellwig, P. Hirt und U. Zernial, *Deutsches Lesebuch für höhere Schulen*, 4. Teil. Lesebuch für Tertia, schliefst dieses Lesebuch-Werk nunmehr ab. Auf eine Fortsetzung desselben bis Untersekunda verzichten die Herausgeber, weil die in dieser Klasse gelesenen gröfseren Dichtungen doch in Sonderausgaben in den Händen der Schüler sind und weil für die Prosalektüre die Auswahl des Stoffes je nach den Zielen, die man im Auge hat, eine sehr verschiedenartige sein kann. Wir möchten dem nicht beipflichten; man versuche nur eine Auswahl guter Prosa für UII zusammenzustellen. Das Bedürfnis der Prosalektüre ist in dieser Klasse entschieden nicht zu bestreiten; leider kann demselben nicht überall Rechnung getragen werden, weil es an brauchbarem Lesestoff fehlt. Der vorliegende Teil enthält den Stoff für die beiden Klassen Unter- und Obertertia. Mit der Auswahl wird man im ganzen einverstanden sein können, wenn auch im einzelnen verschiedene Auffassungen herrschen mögen. Die wichtigsten Gattungen prosaischer und poetischer Darstellung sind vertreten, auch den Brief finden wir in einigen mustergiltigen Beispielen. Es ist ja überaus schwer, die Vorzüge der einzelnen Lesebücher gegeneinander abzuwägen: hat ja schliefslich jedes seine besonderen guten Eigenschaften. Das vorliegende ist jedenfalls gut brauchbar. — K. Hessel, *Musterprosa, zum Schulgebrauch ausgewählt*, II. Teil, II. Obere Mittelstufe ist für Volks- und höhere Mädchenschulen berechnet und findet seine Ergänzung in einer *Mustergedichte* benannten Sammlung desselben Verfassers. Wir haben hier 176 nicht umfangreiche Stücke des verschiedenartigsten Inhalts von volkstümlichen Schriftstellern früherer und neuerer Zeit vor uns, die man wohl für die bezeichnete Stufe als geeignet bezeichnen darf. Einen genügend breiten Raum nimmt das Vaterländische ein. Der Ton der Darstellung ist für die Altersstufe angemessen. Man fragt allerdings, weshalb denn Prosa und Poesie trennen? — M. Miekley und H. Sühring, *Fibel und Erstes Lesebuch nach der auflösend-zusammenstellenden Lehrweise*, Ausgabe A, 2. Aufl. Die Verfasser gehen von dem richtigen Grundsatze aus, dafs jeder Leseunterricht Sprachunterricht sein, von Sprechübungen ausgehen und an Besprochenes anknüpfen müsse. Daraus folge, dafs die Leselehre stets auf das Wort-, Satz- und Sprachganze zurückgreifen müsse. Mit dem Lesen hat das Schreiben Hand in Hand zu gehen. Wir glauben, dafs die auch der Anschauung in gebührender Weise ihr Recht einräumende Fibel gute Dienste leisten kann. Die weiterhin abgedruckten kleinen Lesestückchen und Gedichte sind zweckmäfsig gewählt.

R. Becher, R. Börner, E. R. Richter, O. Zimmermann,

Deutsches Lesebuch für Realschulen und verwandte Lehranstalten, herausgegeben in drei Teilen, 2. Teil. Voran gehen 127 Prosastücke, dann folgen 160 Gedichte, denen eine Anzahl alter deutscher Sprüche von Martin Luther, Philipp Melanchthon u. a., ferner einige Reimsprüche von Goethe und Rückert und einige der angereihten Perlen des letztgenannten Dichters beigegeben sind. Den Beschlufs machen 8 Vorlagen zu stilistischen Übungen, kleine Musteraufsätze. Die Prosastücke, von mäfsigem Umfange, sind ihrem Inhalte nach fesselnd; nicht wenige derselben gehen auf Belebung des Nationalgefühls aus. Sage und Geschichte (vor allem die deutsche), das Kulturleben, Erd- und Naturkunde bieten den Stoff. Unter den Gedichten dürfte man kaum eines der für diese Stufen in der Regel ausgewählten (wir denken an die Klassen IV und III) vermissen. Behufs Einübung der Schrift sind eine Anzahl von Stücken und Gedichten mit lateinischen Buchstaben gedruckt. Gerade für Reallehranstalten erscheint das Lesebuch recht geeignet.

Von dem in diesen Berichten schon früher erwähnten *Deutschen Lesebuche für höhere Schulen* von H. v. Dadelsen ist ein weiterer Band, der 4. Teil, erschienen für die mittleren Klassen (Tertia bis Untersekunda, 3. bis 1. Realklasse). Die Erwägung, dafs mit UII ein wichtiger Abschnitt gemacht wird, hat den Herausgeber veranlafst, den Band für diese Klasse, nach welcher jetzt auf den höheren Schulen ein Abschlufs erreicht wird, mit zu bestimmen und so ein Buch zu schaffen, welches für drei Klassen ausreichen soll. Die Stoffe sind nach den Weisungen der Lehrpläne ausgewählt. Die insgesamt 160 Gedichte umfassen die Abschnitte Epische Dichtung, Lyrische Dichtung, Nachbildungen und Übersetzungen. Der Prosateil enthält 7 Abteilungen des mannigfachsten Inhalts, von denen Verf. die letzte (Von deutscher Sprache und Litteratur) als ganz besonders nach UII bezw. in die 1. Realklasse gehörend im Vorwort rechtfertigt. Wir stimmen ihm darin ganz bei: alle diejenigen, welche nach der Abschlufsprüfung die Schule verlassen, müssen doch wenigstens einiges von der Entwicklung der deutschen Sprache erfahren haben. Auch die 10 volkswirtschaftlichen Stücke sind ganz am Platze. Über die Auswahl im einzelnen wollen wir nicht rechten. — Der Anhang enthält einen Abschnitt zur Kasuslehre, giebt einen kurzen Abrifs des Wichtigsten über die Stilistik, einiges aus der Poetik und Metrik und sodann Grundanordnungen einer Anzahl von Lesestücken, damit die Lektüre mit der Aufsatzlehre in eine möglichst enge Beziehung gesetzt werden kann. — An Stoff wird nach unserem Dafürhalten für die genannten drei Klassen genug geboten; so glauben wir denn, dafs das Buch mit gutem Nutzen gebraucht werden kann.

Hopf und Paulsiek, *Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten.* 6. Abteilung für Untersekunda von Ch. Muff. Für diese Klasse gab es von diesem bekannten Lesebuche keine besondere Abteilung. Dafs eine solche wünschenwert ist, kann nicht geleugnet werden; wir haben uns bereits in diesem Sinne ausgesprochen. Im ganzen sind in der vorliegenden

167 Nummern vertreten, von denen 50 auf die Poesie entfallen. Die geschichtlichen Darstellungen sind mit Ausnahme eines Bildes aus der französischen Revolution der preufsischen Geschichte entnommen. Sie wie auch die übrigen sind wohl im stande, anregend zu wirken, und enthalten viel des Belehrenden und Interessanten. Die Gedichte zeigen alle für die Schule und Klassenstufe in Betracht kommenden Gattungen mit Ausnahme des Dramas, von dem keine Proben gegeben sind, weil es ja doch im Zusammenhange gelesen wird. Eigenartig mutet es an, dafs Schiller in dem Buche nur dreimal vertreten ist; indessen ist ja zuzugeben, dafs für diese Stufe, abgesehen von den hier zu lesenden Dramen, nur wenig von diesem Dichter geeignet ist. Auf den grammatischen Anhang hat Verf. nicht verzichtet; ebenso fehlt nicht ein kurzer Abrifs des Lebens der Verfasser. Den Schlufs bildet ein Abdruck der für die Klassen VI bis OIII zum Auswendiglernen vorgeschlagenen Gedichte. — F. Linnig, *Deutsches Lesebuch. I. Teil. Mit besonderer Rücksicht auf mündliche und schriftliche Übung. Für untere Klassen höherer Lehranstalten.* Wenn ein Buch, wie dieses, in 10. Aufl. erscheint, genügt es, darauf hinzuweisen, was wir unter Bezugnahme auf unser früher wiederholt abgegebenes Urteil hiermit thun wollen. Als Anhang bietet dieses Lesebuch eine ziemlich ausführliche Darstellung der deutschen Grammatik.

Lesebuch für höhere Lehranstalten, herausgegeben von Fachlehrern für die deutsche Sprache an der Kgl. Kreisrealschule in München. III. Teil. Zweite umgearbeitete Auflage. Das Buch ist, abgesehen von den ersten 94 Stücken, die naturgeschichtliche und geschichtliche Schilderungen, Reden und Abhandlungen enthalten, ein Lesebuch in litteraturgeschichtlichem Rahmen. Es will dem vorgeschrittenen Schüler ein Bild von der Gesamtentwicklung der deutschen Litteratur geben. So erklärt es sich denn, dafs auch Männer wie Bodmer mit Proben vertreten sind. Alles in allem entspricht das Buch nicht sonderlich unserem Geschmack. — Über Schmelzer, *Deutsches Lesebuch für die Unterklassen höherer Schulen* haben wir uns im vorigen Jahrb. bereits geäufsert. Zu erwähnen ist jetzt nur, dafs inzwischen der nach denselben Grundsätzen bearbeitete Teil für Quarta erschienen ist. Die knappe, aber geschickt getroffene Auswahl genügt auch hier für das Bedürfnis. — Bereits in 10. Aufl. erschien B. Schulz, *Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten.* I. Teil, jetzt in zwei ziemlich umfangreiche Abteilungen gesondert, erste Abteilung, für die unteren, zweite Abteilung, für die mittleren Klassen. Die neuerdings eingetretene Erweiterung haben die neuen Lehrpläne veranlafst. Die erste Abteilung umfafst 567 Seiten, die für die mittleren Klassen gar 972. Wir haben uns schon früher darüber geäufsert, dafs wir es nicht für praktisch halten, solche umfangreiche Bücher dem Schüler in die Hand zu geben. Das beste bleibt ein besonderes Lesebuch für jede Klasse. Gegen die Auswahl läfst sich nichts Wesentliches einwenden, aber man zerschneide die Kolosse und gebe jeder Klasse ihr besonderes Buch. Das würde vielleicht gar nicht so schwierig sein. — C. Wesing und L. Kl.

de Boer, *Deutsches Lesebuch für die Unterstufen höherer Lehranstalten in Verbindung mit einer Sprachschule.* Erster Teil. 2. Aufl. bietet 270 Nummern Prosa und Dichtung. Die Auswahl ist für das kindliche Alter recht geeignet und mit Geschick getroffen. In den Gymnasien würde es allerdings nach unserer Ansicht nur für die obere Abteilung der Vorschulen Verwendung finden können. — J. Wolff, *Deutsches Lesebuch für Elementar-, Bürger- und höhere Volksschulen* verdankt der Anschauung seine Entstehung, dafs von den vielen deutschen Lesebüchern keines den Verhältnissen gerecht wird, unter welchen die Elementar-, Bürger- und höheren Volksschulen ihre Aufgabe zu lösen haben. Sprachbildung und Geistesbildung müfsten, entsprechend den bezeichneten Arten von Unterrichtsanstalten, in innigster Wechselwirkung stehen. So stellt sich denn dieses Lesebuch die Aufgabe, möglichst volkstümlich zu sein. Sprach- und Sachunterricht müssen miteinander Hand in Hand gehen. Wo möglich soll keine Seite menschlicher Thätigkeit unberührt bleiben. Von solchen Grundsätzen geleitet, hat Verf. eine stattliche Anzahl (254) von prosaischen und poetischen Lesestücken geringeren Umfangs vereinigt, die nach den wichtigsten Gebieten menschlicher Thätigkeit geordnet sind (mit der Schule beginnend). Wir möchten urteilen, dafs dieser für das zweite Schuljahr bestimmte Teil des Buches dem Bedürfnis entspricht, welches Verf. befriedigen will. — Von ähnlichen Gründen geleitet, haben Kahnmeyer und Schulze die Bearbeitung eines neuen Lesebuches unternommen, welches uns nicht vorgelegen hat. Die Verfasser äufsern sich aber über ihre Absichten NB Jahrg. 4 S. 599 f. in dem Aufsatze: *Warum haben wir ein neues Lesebuch für Volksschulen geschrieben?* Es habe, so führen sie aus, bisher an der zweckmäfsigen Auswahl der realistischen Lesestücke gefehlt. Vielfach trugen die gebotenen Stücke dem kindlichen Geiste zu wenig Rechnung; viele seien zu lang, manche auch zusammenhangslos. Die Erfordernisse, welche die Stücke eines guten Lesebuches erfüllen müssen, seien diese: Die Sprache müsse schlicht, der Inhalt fesselnd sein und sich enge an den Unterricht anlehnen, die Stücke müssen ein planmäfsiges Ganzes bilden. — In wie weit die Verfasser ihre Grundsätze befolgt haben, können wir nicht beurteilen. Für die Auswahl des Stoffes in den für die höheren Lehranstalten bestimmten Lesebüchern werden zum Teil andere Gesichtspunkte mafsgebend sein; und gar zu vielerlei realistischen Inhaltes wird man hier nicht wünschen. — J. Wollinger, *Deutsches Lesebuch für Realschulen und verwandte Lehranstalten.* II. Teil für die mittleren Kurse. 2. vermehrte und verbesserte Auflage. Die prosaischen Stücke sind überwiegend. Ihr Inhalt ist ziemlich mannigfaltig und buntscheckig, was ja für Realanstalten ganz geeignet ist. In dem zweiten, die Gedichte umfassenden Abschnitt könnte der Druck etwas gröfser sein.

Von Gedichtsammlungen haben uns im Berichtsjahre vorgelegen: E Brünnert, *Auswahl deutscher Gedichte, Eine Sammlung der schönsten Blüten deutscher Poesie mit besonderer Berücksichtigung*

patriotischer und geschichtlicher Gedichte für den Schulgebrauch. 3. veränderte und reich vermehrte Auflage. Die 241 Gedichte gehören ja gewifs zu den besten Blüten deutscher Poesie, wir möchten nur fragen, wo denn dieses für den Schulgebrauch verfafste Buch Verwendung finden soll. Die meisten Lesebücher enthalten doch schon die erforderliche Zahl von Gedichten. Ein Buch fürs Haus ist diese Sammlung aber auch nicht, dazu ist sie zu wenig umfangreich und enthält sie zu viel für das kindliche Alter. Die Meinungen darüber, was für ein reiferes Alter geeignet erscheint, sind recht verschieden. Wir würden Schillers „Kraniche des Ibykus“ entschieden dahin rechnen, Verfasser jedoch, der im Vorwort ausdrücklich erklärt, nur für das kindliche Alter auswählen zu wollen, hat dies Gedicht auch mit aufgenommen. — E. Heinrichs *Deutschlands Dichterhort, Gedichtsammlung zum Deklamieren für den Schulgebrauch.* Die Auswahl ist reichhaltig, die Sammlung bietet 379 Gedichte. Die chronologische Ordnung mag in litteraturgeschichtlicher Beziehung ganz praktisch sein, eine sachliche hätten wir aus anderen Gründen vorgezogen. Die litteraturgeschichtlichen Beziehungen sind ja leicht nachzuweisen. Für die Schule wird ja auch dieses Buch schwerer Verwendung finden, aber bei seiner Anlage ist es auch fürs Haus ganz gut zu brauchen, wenngleich zu diesem Zwecke immer noch eine Erweiterung erwünscht wäre. H. L. Wolff, *Mustersammlung deutscher Gedichte für höhere Lehranstalten, Bürgerschulen, Privatinstitute und für das deutsche Haus.* 21. vermehrte und verbesserte Auflage. Ganz besonders erscheint diese von uns früher bereits in diesen Jb. gewürdigte Sammlung fürs Haus geeignet. Dafs sie sehr eingebürgert sein mufs, beweist die Höhe der Auflage. Verfasser sorgte dafür, dafs „keine der unbestrittenen Gröfsen der zeitgenössischen Nationallitteratur in der Mustersammlung fehle“. Ganz besonders auch dieser Umstand macht das Buch zu einem Hausschatz.

B. Lesebücher für die oberen Klassen.

Nach OII gehört die Behandlung der mittelalterlichen Dichtung. R. Lehmann ZG. 725ff. stellt als Grundsätze folgende von der Gesellschaft für deutsche Philologie ausgesprochenen Anträge auf: 1. Mit dem Wortlaute der Lehrpläne ist es vereinbar und zur Erreichung der Zwecke, welche dem deutschen Unterricht in OII vorschweben müssen, ist es erforderlich, dafs die Schüler bei der mhd. Lektüre die Originaltexte in der Hand haben. 2. Ziel ist: Verständnis der poetischen Eigenart und der sprachlichen Form der gelesenen Werke. Damit zugleich soll ein Verständnis für die geschichtliche Entwickelung der deutschen Sprache angebahnt werden. 3. Leistung des Schülers soll sein: ein verständnisvolles Vorlesen, in richtiger Aussprache und sinngemäfser Betonung. Hierzu hat der Lehrer durch eigenes Vorlesen und durch sprachliche und sachliche Erklärungen anzuleiten. 4. Das Verfahren ist durchaus induktiv,

eine systematische Belehrung über Grammatik ist nicht vorauszuschicken. 5. Neben das Nibelungenlied ist als Vertreter der höfischen Dichtung Walther von der Vogelweide zu stellen. — Diese mit den neuen Lehrplänen nicht im Widerspruch stehenden Forderungen können wohl auf allgemeine Billigung Anspruch machen. Richtet man sich nach ihnen, so werden die Schüler sich eine leidliche ausreichende Kenntnis der Dichtung des Mittelalters wenigstens in ihren Hauptvertretern aneignen.

Von Hilfsmitteln nennen wir das früher bereits erwähnte Buch Hopf und Paulsiek, *Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. 7. Abteilung für Obersekunda: Auswahl aus der klassischen Litteratur des Mittelalters* von F. Hoffmann, welches bei geeigneter Auswahl alles vereinigt, was auf dieser Stufe zu wissen nötig ist. Neben dieser völligen Neubearbeitung geht der ursprüngliche von Hopf und Paulsiek für Obersekunda, herausgegeben von E. Henrici, her.

Die Praxis des Unterrichts veranschaulicht an einem Beispiele Heufsner, *Die Behandlung eines Gedichts von Walther von der Vogelweide in Obersekunda* Gm. 301f. Gemeint ist das Gedicht: Deutschland über alles. Eingegangen werden müsse auf die Form, die Situation, auf sachliche Einzelerklärung, Parallelen, ästhetische Würdigung und Begründung des Wortes; dann solle man eine gute Übersetzung, etwa die von Legerlotz, vorlesen. Endlich komme man zur Anwendung und Bildung. Alles wird an dem bezeichneten Gedicht eingehend durchgeführt.

Für den Unterricht in OII seien hier gleich noch die nachstehenden Hilfsmittel genannt, die uns zugegangen sind: *Das Nibelungenlied*, herausgegeben von F. Zarncke mit Einleitung und Glossen. Ausgabe für Schulen. 8. Aufl., 14. unveränderter Abdruck des Textes. Eine kurze Einleitung enthält grammatische und metrische Bemerkungen. Einen Teil der Glossen bildet ein Verzeichnis der Eigennamen. Die hübsche sorgfältige Ausgabe wird wohl in den Schulen nur auf geringe Verwendung zu rechnen haben; kann man doch selbst bei den 3 deutschen Stunden in OII zu einer auch nur einigermafsen vollständigen Lektüre des Nibelungenliedes schwerlich kommen.

An dieser Stelle findet am passendsten Erwähnung O. Hartung: *Die deutschen Altertümer des Nibelungenliedes und der Kudrun.* Bei der jetzt wieder stärkeren Berücksichtigung der mhd. Lektüre mufs dem Lehrer ein Nachschlagewerk willkommen sein, welches in übersichtlicher Ordnung die wichtigsten Altertümer bringt, welche in den beiden grofsen Volksepen vorkommen. Die Arbeit ist äufserst gründlich und genau, bei der Darstellung ist stets auf die betreffenden Stellen der Dichtungen verwiesen. Ein Wörterverzeichnis am Schlufs erleichtert die Auffindung des Gesuchten. Wir empfehlen das Werk sehr zur Anschaffung für die Bibliotheken.

Ausgewählte Gedichte Walthers von der Vogelweide und seiner Schüler. Schulausgabe, mit Einleitung, Anmerkungen und Wörterbuch von R. Bechstein, 2. Aufl. enthält 90 Lieder und Sprüche von Walther

selbst und sodann noch eine Anzahl von Gedichten von 12 Schülern Walthers. Auch dies Büchelchen empfiehlt sich sehr durch die Sorgfalt der Bearbeitung wie durch seine gute Ausstattung, indes es setzt auch eine sehr ausgiebige Beschäftigung mit Walther voraus, zu der es wohl schwerlich kommen dürfte. Die Einleitung unterrichtet über Walthers Leben und Dichten, soweit man davon etwas weifs. Eine Auswahl aus den Gedichten der Schüler Walthers erscheint eigentlich ganz unnötig. Kommt man doch zu Walther selbst nur in beschränktem Mafse. Die „gefällige Auswahl" wird ZG. 373 sehr empfohlen.

Walther von der Vogelweide. Sämtliche Gedichte, übersetzt von E. Kleber. Die Übersetzung liest sich, soweit wir sie geprüft haben, ziemlich glatt; sie ist wohl eigentlich für weitere Kreise und nicht für die Schule bestimmt, denn manches Gedicht Walthers eignet sich für diese doch nicht. Einem gebildeten weiteren Leserkreise wird das Heftchen die Lieder unseres gröfsten mittelalterlichen Lyrikers näher bringen, der Lehrer wird es zur Mitteilung von Proben ganz gut verwerten können, wo die Schüler nicht Gedichte Walthers selbst in der Hand haben.

Die Anordnung der neuen Lehrpläne, in den oberen Klassen auch die neuere Litteratur zu berücksichtigen, hat wiederum ein hierfür geeignetes Hilfsmittel gezeitigt: R. Franz und K. Lindecke *Dichtungen der neueren Zeit nebst Lebensabrissen der Dichter. Hilfsbuch für den deutschen Unterricht in Prima.* — Dafs man das Wichtigste über das Leben der Dichter erfährt, ist ja nur zu billigen. Uns scheinen jedoch die Verfasser in diesem Punkte etwas zu weit zu gehen. Da giebt es in den teilweise recht ausführlichen Darstellungen ziemlich viel Zahlen und Nebenumstände zu merken. Wir meinen, dafs hier eingeschränkt werden könnte. Mehrfach finden sich umfangreichere litterargeschichtliche Übersichten. Da nehme man doch lieber ein Buch wie die Litteraturgeschichte von H. Kluge zur Hand, das würden wir für noch praktischer halten. Über die Auswahl der Dichtungen läfst sich ja streiten. Im ganzen sind wir mit der gebotenen einverstanden, wenngleich persönliche Neigung hie und da etwas ausscheiden oder hinzuthun möchte. Zu dem letzteren rechnen wir z. B. eine Rückertsche Makame. Die äufserst originelle Art der Dichtung verdient es wohl, dem Schüler in einer Probe geboten zu werden; dazu kommt, dafs die Makamen sonst schwer zugänglich sind.

Dafs sich für Prima ein rhetorisch-stilistisches Lesebuch empfehle, führt P. Cauer, entsprechend seinen auch sonst schon in diesen Berichten ausgeführten Anschauungen, aus ZG. 442 *Ein deutsches Lesebuch in I.* Ein solches soll ganz besonders auch der philosophischen Propädeutik dienen. Verfasser weist dann auf sein eigenes Lesebuch der Art hin, welches ganz ähnliche Ziele verfolgt. Bei dieser Gelegenheit möge es dem Berichterstatter erlaubt sein, seine *Musterstücke deutscher Prosa*, 2. Aufl. wieder in Erinnerung zu bringen, welche denselben Erwägungen, wie sie Cauer angestellt hat, ihre Entstehung verdanken.

C. Erläuterungen von klassischen Dichterwerken.

Wie man das in der Schule zu erstrebende Ziel bei der Lektüre von Dichterwerken zu erreichen habe, führt W. Thon aus *Die Stellung des Deutschen im Lehrplane der Realschule.* S. 8f. Der Lehrer solle die Begeisterung für die Schätze unserer Litteratur, die ja natürlich als selbstverständlich bei ihm vorauszusetzen sei, nicht etwa durch schöngeistiges allgemeines Reden über die vorliegende Dichtung auf die Schüler übertragen, sondern er werde das beschränkte Verständnis, welches überhaupt erreichbar ist, durch eine weder verstiegen philologische noch verstiegen ästhetische Einführung in das Kunstwerk als Ganzes eröffnen; er solle den Bau in seiner Einheit, die Glieder in ihrem Zusammenhang, ihre Gruppierung nach dem Gesichtspunkt der Ähnlichkeit und des Gegensatzes aufzeigen. Er solle den Schülern den Gang der Handlung von den vorbereitenden und grundlegenden Auftritten und von dem erregenden Moment an auf der Stufenleiter der verschiedenen Steigerungen empor bis zum Höhepunkt, zum Umschwung und von da abwärts bis zum entscheidenden Hauptschlag auf möglichst einfache Weise zum Bewufstsein bringen und ihnen zeigen, wie aus Spiel und Gegenspiel der Charaktere die Lage der Dinge, der Kampf, die tragische Schuld erwachse. Vor allem aber solle er nie vergessen, den nationalen Gedanken und den vaterländischen Sinn zu pflegen. Die tiefste Wirkung thue das Wort des Dichters selbst. Gewifs solle auch der Schüler das Wichtigste aus der Metrik und Poetik erfahren, aber das wie vieles andere — so auch die litterargeschichtlichen Bemerkungen — sei Nebensache. Hauptsache bleibe immer die Dichtung selbst. — Wer wollte diesen durchaus gesunden Grundsätzen, die für alle höheren Schulen gelten, nicht zustimmen?

Im Hinblick darauf, dafs in den obersten Klassen die dramatische Lektüre überwiegt, hat G. Schilling eine Abhandlung veröffentlicht: *Dramatische Propädeutik im Anschlusse an Lessings Hamburgische Dramaturgie für den Unterricht in Gymnasialprima bearbeitet*, 1. Teil. Nach Feststellung der aus der hamburgischen Dramaturgie für diese Lektüre zu treffenden Auswahl (Stück 10, 11 bis Anfang von 12, 15 und 16, 29—32, 36—50, 73—83) und einer Übersicht über das, was er zu bieten gedenkt, geht Verfasser zunächst, was er mit Recht als unerläfslich bezeichnet, auf die Theorie der Tragödie nach Aristoteles' Poetik ein. Er bespricht zu diesem Zwecke die bekannte Aristotelische Erklärung des Begriffs der Tragödie unter Zuhilfenahme auch neuerer Anschauungen, weil ja doch zweifellos die Ausführungen Lessings darüber jetzt nicht mehr in allen Punkten als mafsgebend angesehen werden. Die auf diese Weise gewonnene Erklärung des Begriffs der Tragödie würde nun lauten: „Die Tragödie ist ein Drama mit erhabener, einheitlicher und mäfsig grofser Handlung.“ Sodann geht er auf die vorhin bezeichneten Stücke der Dramaturgie selbst ein. Den Schlufs bilden 21 aus diesem ersten Teile seiner dramatischen Propädeutik entnommene Aufgaben, welche sich

zur Bearbeitung durch die Schüler eignen. Wir sehen in der Behandlung Schillings ein recht praktisches und brauchbares Hilfsmittel für den deutschen Unterricht in Prima.

Hauber, *Shakespeare im deutschen Unterricht des Gymnasiums* Neues KW. 73 f. bedauert es, dafs in den bayerischen Lehrplänen Shakespeare nicht besonders genannt ist. Er betont mit Recht, dafs man ihn lesen müsse, und verlangt für diese Lektüre einen Monat. Wir möchten kein Zeitmafs ansetzen, sondern lieber einige Stücke angeben, die sich besonders zur Lektüre eignen.

Wir halten nunmehr Umschau über die neuen Erscheinungen unter den Sammlungen deutscher Klassiker mit Erläuterungen. — Da ist in erster Linie einer ganz neuen Reihe Erwähnung zu thun: *Sammlung deutscher Dichtungen und Prosawerke in Schülerausgaben* von A. Brunner, aus der 2 Hefte vorliegen: 1. *Ausgewählte Abhandlungen und Reden* erklärt von A. Baldi, 6 Stücke umfassend: Schiller, die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet; Was heifst und zu welchem Ende studiert man Universalgeschichte? F. Jakobs, Die Bildung der Jugend zur Humanität. E. v. Schenk, Festrede bei der feierlichen Grundsteinlegung der Walhalla. L. Döderlein, Festrede an Schillers hundertjährigem Geburtstage. E. Curtius, Gedächtnisrede auf Kaiser Wilhelm I. 2. *Goethes Hermann und Dorothea* erklärt von J. B. Krallinger. Die Anmerkungen, nicht gerade allzu zahlreich, befinden sich unter dem Text. Das erste Bändchen ist ein kleines Prosa-Lesebuch für obere Klassen, welches in der That eine vortreffliche Auslese bietet. Das zweite enthält das Wichtigste aus Goethes Leben und über die Dichtung. Die neue Sammlung hat sich mit diesen beiden Heften gut eingeführt. — Von H. Düntzer, *Erläuterungen zu deutschen Klassikern* erschien Bändchen 11, Goethes Götz von Berlichingen in 5., Bändchen 14, Goethes Iphigenie auf Tauris in 6. Auflage. Die Art dieser Erklärungswerke ist bekannt nach ihren Vorzügen und den weniger zu billigenden Seiten. Wer eine recht gründliche Erläuterung haben will, wird doch immer zu Düntzer greifen. — Von Freytags Schulausgaben gingen uns zu: Goethe, Götz von Berlichingen von A. Sauer; Herder, der Cid, von R. Reichel; Lessing, Laokoon, von M. Manlik; Lessing, Abhandlungen von H. Lambel; Schiller, Maria Stuart von E. Aelschker; Schiller, Braut von Messina von K. Tumlirz; Shakespeare, Kaufmann von Venedig von J. Seifert; Shakespeare, Julius Cäsar von A. Hruschka; Shakespeare, Coriolanus von W. Swoboda; Vofs, Luise von L. Zürn. Die Sammlung hat im letzten Jahre hübsche Fortschritte gemacht. Die Anmerkungen sind hier am Schlusse gegeben. Ob es richtig ist — was als Grundsatz gilt, — dafs Stellen, welche vom Standpunkt des erziehenden Unterrichts bedenklich erscheinen, fortgelassen oder in angemessener Weise abgeändert werden, bezweifeln wir stark. Die Herausgeber haben eigentlich kein Recht, so zu verfahren. Wir möchten uns hierbei doch lieber auf den Standpunkt stellen: dem Reinen ist alles rein. Im übrigen

können diese Ausgaben wohl empfohlen werden. Besonders verdienstlich ist die stärkere Berücksichtigung Shakespeares, den ja auch die neuen Lehrpläne mit Recht so sehr betonen. S. die Empfehlungen HG. 34, ZR. 723, ZwS. 110, ZöG. 1099, CO. 574, 577, Jahrg. 22, S. 26, ZG. 263. — Von dem rühmlichst bekannten Erklärungswerk von Frick uud Polack bezw. Frick und Gaudig haben uns vorgelegen Band 4, *Epische und lyrische Dichtungen*, Erste Abteilung, Epische Dichtungen, 2. Aufl. (enthaltend: Nibelungenlied — Gudrun — Parzival — Der arme Heinrich — Das glückhafte Schiff von Zürich — Der Messias — Der Heliand — Hermann und Dorothea — Reinecke Fuchs) von Frick und Polack; Band 5, Zweite Abteilung, Friedrich Schillers Dramen (Räuber — Fiesko — Kabale und Liebe — Don Karlos — Wallenstein) von O. Frick, 2. Aufl.; Dritte Abteilung, Friedrich Schillers Dramen II (Maria Stuart, Jungfrau von Orleans — Braut von Messina — Wilhelm Tell — Demetrius). Mit diesem letzten Bande ist ein Werk zum Abschlufs gekommen, welches nach dem allgemeinen Urteile aller Fachgenossen zu den vorzüglichsten seiner Art zu zählen ist. Die Erläuterungen von Frick und Polack bezw. Gaudig gehören zu dem ausgezeichnetsten Rüstzeug des Deutschlehrers. Wie er selber viel dadurch lernen kann, wird er mit ihrer Hilfe auch seinen Schülern ein recht eindringliches und gründliches Verständnis der Dichtungen vermitteln. Für die Hand des Schülers sind allerdings diese Bände nicht geeignet. — Ebenfalls ein recht geeignetes Hilfsmittel für den Lehrer ist H. F. Müller, *Beiträge zum Verständnis der tragischen Kunst* (Band VIII der Aufsätze und Vorträge aus verschiedensten Wissensgebieten). Das Buch enthält 4 Abhandlungen (1. Was ist tragisch? 2 Die Orestie des Äschylus und Goethes Iphigenie, 3. König Ödipus von Sophokles und Schillers Braut von Messina, 4. Euripides Hippolitos und Phädra von Racine), die eine Einführung in das tiefere Verständnis wohl zu bieten geeignet sind. Die Verbindung des Altertums mit der neueren Zeit giebt den interessanten Abhandlungen einen ganz besonderen Reiz, die Vergleichung klassischer und moderner Meisterwerke dient zur Vertiefung des Verständnisses. Hauptsache ist es dem Verf., die religiös-sittlichen Vorstellungen zu beleuchten. — Wir möchten die gehaltvollen Aufsätze nicht blofs dem Lehrer sehr empfehlen, sondern wir halten sie auch für vorgeschrittene Schüler für sehr geeignet, ganz besonders den ersten und gewissermafsen grundlegenden: Was ist tragisch?

Graesers *Schulausgaben klassischer Werke. Unter Mitwirkung mehrerer Fachmänner*, herausgegeben von J. Neubauer, sind diesmal mit Schillers *Fragment des Demetrius* mit der Fortsetzung von F. v. Maltiz vertreten, mit Einleitung und Anmerkungen von A. Lichtenheld. Dafs auch die Schüler den Demetrius kennen lernen — wenn auch nur durch einen gelegentlichen Vortrag — halten wir für richtig. Eine andere Frage ist es, ob es richtig war, eine Fortsetzung eines anderen Dichters daran zu schliefsen. Das will uns nicht zweckmäfsig scheinen, so sehr es auch zu wünschen sein mag, dafs die Schüler so etwas Ganzes kennen lernen.

Man biete ihnen lieber das Bruchstück Schillers und knüpfe daran Bemerkungen über die weiteren Pläne des Dichters für die Ausführung. Indessen, dies ist ein subjektiver Standpunkt; unser Urteil soll diesem Hefte der gut eingeführten Sammlung nicht irgendwie Eintrag thun.

Von Hölders *Klassiker-Ausgaben für den Schulgebrauch* liegen vor: Schillers *Wallenstein*, Goethes *Iphigenie*, Lessings *Laokoon*, sämtlich herausgegeben von J. Pölzl, in 3. Ausgabe, und Goethes *Gedichte*, ausgewählt und erläutert von W. Toischer. Auf diese Ausgaben haben die österreichischen Unterrichtsbehörden die Leitungen der höheren Lehranstalten besonders aufmerksam gemacht, und die Hefte sind dann auch sowohl nach der ganzen Art der Behandlung — die Anmerkungen sind nicht zahlreich, aber ausreichend, die Einleitungen knapp, aber durchaus zweckentsprechend — wie auch nach der äufseren Form (der Druck ist deutlich und gut) einer solchen Empfehlung wert. Die Auswahl aus Goethes Gedichten ist ziemlich reichlich bemessen. In diesem Bändchen finden sich die Anmerkungen am Schlusse. Dasselbe wird ZR. 343 wegen der guten Auswahl und guten Erklärung sehr empfohlen. — Von Kuenen und Evers, *Die deutschen Klassiker erläutert und gewürdigt für höhere Lehranstalten sowie zum Selbststudium* liegt das 10. Bändchen vor, *Das Nibelungenlied* von F. Vollmar. Herausgeber steht auf dem Standpunkt, dafs man diese Dichtung nicht im Urtext lesen solle, weil damit zu viel Zeit verloren gehe, sondern in einer guten Übersetzung. Leider gebe es eine solche noch nicht ganz nach Wunsch. Deshalb giebt er im 1. Teile eine möglichst genaue Inhaltsangabe in Prosa, der 2. enthält Anmerkungen. Wir möchten dem ganzen Verfahren nicht zustimmen. Es ist doch nicht recht, dem Schüler diese Dichtung nur in einer Inhaltsangabe nahe zu führen. Mag schon die Simrocksche oder eine andere Übersetzung (wir würden besonders die von Kamp oder Legerlotz empfehlen) nicht in jeder Hinsicht für die Schule geeignet sein, besser ist es doch, wenn schon der Schüler den Urtext nicht liest, dafs er das Nibelungenlied wenigstens in seinen Hauptpartieen in einer Übersetzung kennen lernt. Im übrigen schliefst sich das Heftchen würdig seinen Vorgängern an und man kann es eine gründliche und fleifsige Arbeit nennen. Am meisten möchten wir es zum Privatgebrauch denjenigen empfehlen, die das Nibelungenlied bereits teilweise durch eigene Lektüre kennen gelernt haben. — Aus derselben Sammlung wird Schillers Wallenstein von Evers BbG. Band 30, S. 29 und das Lied von der Glocke von demselben, CO. Jahrg. 22, S. 29 sehr empfohlen. Vgl. auch ZR. 344 (Schillers Glocke).

Ein neues Unternehmen sind die *Deutschen Schulausgaben* von H. Schiller und V. Valentin (Dresden, bei Ehlermann), Heft 1: *Götterglaube und Göttersagen der Germanen* von W. Golther, Heft 2: *Deutsche Heldensage* von demselben, Heft 3 u. 4: *Dichtung und Wahrheit von Goethe* von H. Schiller, Erster Teil: Aus des Dichters Jugend bis zum Übergang auf die Universität Leipzig Zweiter Teil: Des Dichters Urteile über die deutsche Litteratur bis zum Jahre 1775. Heft 5: Goethes

Iphigenie auf Tauris von V. Valentin. Heft 6/7: *Lessings Laakoon* von demselben. Wie Heft 1 und 2 zeigen, sind in diesen Schulausgaben auch Hilfsmittel mit inbegriffen. Die Herausgeber berücksichtigen in den Ausgaben der Schriftwerke die etwa in Betracht kommenden geschichtlichen Verhältnisse nur insoweit, als sie zum Verständnis des Inhalts unbedingt notwendig sind, sie legen das Hauptgewicht auf die ästhetische Seite des Kunstwerkes. Sie betrachten es als ihre Aufgabe, „die Gliederung des Aufbaus, den Wert und die Bedeutung der einzelnen Glieder für das Ganze und den Zusammenhang des Ganzen in knapper, eine Vorbereitung von seiten der Schüler ermöglichender Weise darzulegen“. Wenn wir die Ausgabe von Goethes Iphigenie daraufhin prüfen, in wie weit dies hier zutrifft, so müssen wir sagen, dafs jene Grundsätze hier durchaus befolgt sind. Die Einleitung führt in das ästhetische Verständnis der Dichtung sehr gut ein; sie behandelt die dichterischen Voraussetzungen, das künstlerische Problem der Dichtung, ihre dramatische Gestaltung und ihren Aufbau, das letzte im allgemeinen und im besonderen. Die Darstellung ist kurz und klar. Anmerkungen im einzelnen sind nicht hinzugefügt: alles das ist der Erklärung des Lehrers überlassen. — Die Auswahl aus Goethes Dichtung und Wahrheit ist recht gut getroffen. Wer sie liest, wird wirklich in Goethes Jugendleben eingeführt. Die Zusammenstellung alles dessen, was für die Beurteilung der deutschen Litteratur im vorigen Jahrhundert aus Goethes Darstellung wichtig ist, halten wir für besonders verdienstlich. Erwähnt sei noch, dafs mehreren Heftchen auch veranschaulichende Abbildungen beigegeben sind.

Von Schöninghs *Ausgaben deutscher Klassiker mit Kommentar* ging uns Heft 20, Lessings Hamburgische Dramaturgie für den Schulgebrauch eingerichtet und mit Erläuterungen versehen von J. Buschmann zu, welche bereits in 2. Auflage erschienen ist. Die Ausgabe enthält 20 Abschnitte aus der Dramaturgie, die im wesentlichen das bieten, was für den Unterricht in Betracht kommt. Die biographischen Notizen am Schlufs ebenso wie die unter dem Text befindlichen Anmerkungen genügen zur Erleichterung des Verständnisses. Wo das Lesebuch nicht eine Auswahl aus der Dramaturgie bietet, wird diese Schulausgabe, die im übrigen der Einrichtung der Schöninghschen ganz entspricht, sich sehr wohl empfehlen. — Andere Bändchen dieser Sammlung fanden wir beurteilt BbG. 212, ZG. 264 (Kleists Prinz von Homburg von Heuwes) Gm. 495 (Ausgewählte Balladen Goethes und Schillers von Heuwes; Beurteiler vermifst einige, so die wandelnde Glocke und Johanna Sebus. Er findet, der Erklärungen sei zu viel geboten). — Velhagen und Klasings *Sammlung deutscher Schulausgaben* hat für dies Mal folgende Bändchen geliefert: Goethe, Dichtung und Wahrheit I. von W. Nöldeke; Goethe, Egmont von G. Bötticher; Goethe, Hermann und Dorothea von J. Wychgram; Goethe, Italienische Reise von W. Nöldeke; Gudrun, neu übertragen von G. Legerlotz; Homers Ilias im Auszuge von Vofs; Homers Ilias in einem durch Ausscheidung der Nebenhandlungen her-

gestellten Auszuge nach der Übersetzung von Vofs bearbeitet von F. Kern; Homers Odyssee im Auszuge, in neuer Übersetzung von O. Hubatsch; Klopstock, ausgewählte Dichtungen von K. Heinemann; Das Nibelungenlied, übertragen und herausgegeben von G. Legerlotz; Schillers Maria Stuart von Rauch; Schiller, Wallenstein II. von Michaelis; Schiller, Jungfrau von Orleans von Wychgram; Uhland, Ernst, Herzog von Schwaben von R. Richter. Der Charakter dieser Sammlung ist möglichste Knappheit in den Erklärungen, die als Anmerkungen am Schlufs hinzugefügt sind. Die ästhetische Würdigung der Kunstwerke wird dem Unterrichte selbst überlassen. Auf die neuen Bearbeitungen bezw. Übersetzungen der Ilias, Odyssee, des Nibelungen- und Gudrunliedes, die durch die Anordnungen der neuen Lehrpläne veranlafst sind und viel Anklang gefunden haben, müssen wir noch ganz besonders aufmerksam machen. Die Bearbeitungen der Ilias und Odyssee sind ganz besonders für Reallehranstalten geeignet und zu empfehlen. Die getroffenen Auswahlen scheiden minder Wichtiges aus und geben gute Übersichten über die ganzen Dichtungen in ihrem Zusammenhange. Die Odyssee von Hubatsch und das Gudrunlied von Legerlotz fanden wir denn auch sehr empfohlen SBl 61; ebendort sind auch einige andere Bändchen der Sammlung günstig beurteilt. Sehr günstig lautet auch das Urteil über Hubatsch, Homers Ilias CO. 231. Aus einer uns bisher ganz unbekannten Sammlung: *Deutsche Dramen und epische Dichtungen für den Schulgebrauch erläutert* ging uns Heft 3 zu: Goethes Hermann und Dorothea erklärt und gewürdigt von J. Stoffel. Nach einer Reihe von Bemerkungen zu den einzelnen Gesängen folgen Betrachtungen über die ganze Dichtung. Es macht hier und da den Eindruck, als wenn Verf. viel allgemeine Erwägungen an das einzelne anknüpft. Auf die Charakteristik der Personen legt er ein grofses Gewicht. Dem Lehrer wird diese Erklärung ganz gute Dienste leisten können. Im Anschlusse hieran sei genannt V. Hehn, *Über Goethes Hermann und Dorothea;* aus dessen Nachlafs herausgegeben von A. Leitzmann und Th. Schiemann. ZöG. 521 sagt, das sei eine Jugendarbeit, die in ihrer Ursprünglichkeit viel Anregung bieten werde. Nach JBl. Jahrg. II S. 12 ist diese Schrift das Beste, was überhaupt über das Epos geschrieben ist. Die fesselnden Ausführungen, die eine Art ästhetischer Würdigung der Goetheschen Dichtung enthalten, seien dem Lehrer für sein Studium bestens empfohlen. Nach CO. 576 verdient das Buch von jedem Litteraturfreund gelesen zu werden. — *Schillers Lied von der Glocke*, für mittlere und höhere Schulen bearbeitet von J. Steiger bietet eine eingehende Erklärung und Zergliederung der Dichtung. An geeigneten Stellen sind verwandte Dichtungen und auch passende Erzählungen herangezogen. Die Erklärungen sind deutlich, ja wohl absichtlich möglichst einfach gehalten, so dafs sie auch einem weniger entwickelten Gemüte verständlich werden. Wie man Schillers Gedicht auch zu schriftlichen Arbeiten nutzbar machen könne, ist in reichlicher Weise nachgewiesen. Auch an einem Bilde zur Veranschaulichung des Glockengusses fehlt es

nicht. Eine solche bietet in gröfserem Mafsstabe B. Rein, *Anschauungstafel für den Glockengufs* unter besonderer Berücksichtigung von Schillers Lied von der Glocke. Die klare, übersichtliche Darstellung ist für die Klasse als Wandbild gut verwendbar und wird ihren Zweck wohl erfüllen. Ein Beiblatt enthält eine kurze Beschreibung.

Eine Wiedergabe des Inhalts mittelalterlicher Dichtungen bieten 4 Bändchen einer uns vorliegenden Sammlung *Die schönsten Heldengeschichten des Mittelalters* von F. Bässler, 1. *Die Frithjof-Sage*, 2. *Der Nibelungen Not*, 3. *Gudrun*, 4. *Die Roland-Sage.* Das 2. Heft ist in 5., die 3 übrigen in 4. Auflage erschienen. Die Bändchen bieten für die Jugend eine höchst anziehende Lektüre; der Erzähler dieser Sagen ist wegen seiner anmutenden, sehr gefälligen Darstellung längst rühmlichst bekannt. Diese trefflichen Erneuerungen der schönsten Sagen haben gegenwärtig, wo das Nationale mit Recht so betont wird, einen ganz besonderen Wert. — In Verbindung damit nennen wir O. L. Jiriczek, *Deutsche Heldensage*, eines der neuesten Bändchen der Sammlung Göschen, welches nach einer kurzen Einleitung über die Entstehung und die Stoffe in kürzerer Fassung eine ganze Anzahl von Heldensagen bietet und zwar Nibelungen, den Sagenkreis von Dietrich von Bern, die Ermannerichsage, die Walthersage, die Ortnit-Wolfdietrichsage, König Rother, die Wielandsage, die Hilde- und Gudrunsage. Verf. giebt nicht nur den Inhalt der Sagen an, sondern er behandelt auch ihre Herkunft, die Bedeutung und Fortentwickelung. Auch die Quellen der Sagen werden genannt. Das sich den anderen Heften der Sammlung Göschen würdig anreihende Buch giebt einen guten Überblick über die wichtigsten Sagenstoffe und bietet eine fesselnde Lektüre.

Von anderen Hilfsmitteln für die Lektüre nennen wir noch *Antigone von Sophokles in den Versmafsen der Urschrift übersetzt* von R. Joachim. Verf. bestimmt seine Übersetzung in erster Linie für Mädchenschulen, in denen das Bedürfnis anerkannt werden mufs, die Schülerinnen der obersten Klasse auch mit einem griechischen Drama bekannt zu machen. Dazu eignet sich ganz besonders die Antigone. Die vom Verf. zu diesem Zwecke gefertigte, sich leicht lesende und in der Form gefällige Übersetzung ist ebenso wie in Mädchenschulen auch in Realanstalten wohl verwendbar, in denen ein gleiches Bedürfnis vorhanden ist. — Ein überaus schätzbares Hilfsmittel für die jetzt viel mehr als früher betriebene Shakespeare-Lektüre ist *Shakespeares Frauengestalten* von L. Lewes. Einige einleitenden Abschnitte behandeln die Zeit des grofsen englischen Dichters, die englische Bühne vor Shakespeare, das Leben Shakespeares. Dann folgen die Frauengestalten in der Reihenfolge der Stücke nach der Zeit ihrer Abfassung. Die in der Darstellung fesselnden psychologisch feinen Darstellungen sind wohl imstande, in ein tieferes Verständnis des grofsen brittischen Dichters einzuführen. Sie werden vornehmlich auch dem vorgeschrittenen Schüler, der sich in die Shakespeareschen Stücke vertiefen will, zu diesem Behufe gute Dienste

leisten. So empfiehlt sich denn das Buch namentlich auch zur Anschaffung für die Bibliotheken der höheren Schulen.

Ein Seitenstück hierzu ist desselben Verf. Buch *Goethes Frauengestalten*, welches, mit Goethes Mutter beginnend, neben den Gestalten der Dichtungen auch alle diejenigen Frauen behandelt, welche auf Goethe in irgend einer Weise einen Einflufs ausübten. Es ergiebt sich daraus eine interessante Betrachtung, die überall davon ausgeht, dafs nach Goethes eigenen Worten seine Dichtungen Selbstbekenntnisse aus seinem Leben sind. So bietet das Werk in der That viel mehr als der Titel sagt: es ist zugleich eine Darstellung des inneren Lebens des Dichters selbst.

Von Klassiker-Ausgaben sind uns aus dem wohlbekannten Verlage der J. G. Cottaschen Buchhandlung in Verbindung mit der Krönerschen in überaus geschmackvoller Ausstattung die nachstehend verzeichneten zugegangen: Klopstocks gesammelte Werke in 4 Bänden mit Einleitung von F. Muncker; H. v. Kleists sämtliche Werke in 4 Bänden; Wielands gesammelte Werke in 6 Bänden mit Einleitung von F. Muncker; H. Heines sämtliche Werke in 12 Bänden, mit einer biographisch-litterarischen Einleitung von Stephan Born; Hauffs sämtliche Werke in 6 Bänden mit biographischer Einleitung von H. Fischer; L. Tiecks ausgewählte Werke in 8 Bänden. Mit einer Einleitung von H. Welti. Platens sämtliche Werke in 4 Bänden mit einer biographischen Einleitung von K. Goedeke; G. A. Bürgers ausgewählte Werke in 2 Bänden, mit einer biographischen Einleitung von R. M. Werner. Chamissos gesammelte Werke. Neue durchgesehene und vermehrte Ausgabe in 4 Bänden. Mit biographischer Einleitung von M. Koch; Shakespeares dramatische Werke nach der Übersetzung von A. W. v. Schlegel, Ph. Kaufmann und Vofs revidiert und teilweise neu bearbeitet, mit Einleitungen versehen und herausgegeben von M. Koch, 12 Bände. Diese Ausgaben empfehlen sich sämtlich sehr wegen der Sorgfalt ihrer Bearbeitung sowie wegen der wirklich gediegenen und geschmackvollen Ausstattung bei sehr mäfsigem Preise. Ihnen schliefsen wir an Lessings Werke, 6 Bände, aus dem Verlage von J. G. Göschen, und Uhlands Gedichte und Dramen in zwei Bänden aus dem Cottaschen Verlage. Die Deutsche Verlagsanstalt läfst eine von H. Düntzer besorgte Ausgabe von Goethes Werken erscheinen, die von ersten deutschen Künstlern illustriert ist; von derselben sahen wir 12 Lieferungen. Es ist in der That ein Prachtwerk, ebensowohl wegen des recht schönen Druckes wie auch wegen des künstlerischen Schmuckes, den die von hervorragenden Malern herrührenden Bilder demselben verleihen. Wir haben in der That eine der vorzüglichsten Goethe-Ausgaben vor uns, die dem deutschen Hause zur schönsten Zierde gereicht und sich zur Anschaffung für Bibliotheken sehr empfiehlt.

Eine ganz neue, sehr gut ausgestattete und dabei sehr wohlfeile Sammlung von Klassikern erscheint unter dem Namen *Allgemeine Volksbibliothek* im Verlage von H. Oeser in Neusalza in S. Aus derselben

sahen wir eine Anzahl von Lieferungen, die Dichtungen von Körner, Hauff, einige Novellen von Karoline Pichler, Goethes Egmont und Hermann und Dorothea enthalten. Unseres Wissens ist wohl kaum eine für weitere Kreise bestimmte Klassikerausgabe erschienen, welche einen so guten Druck zeigt wie diese. Weitere Fortsetzungen sind in Aussicht genommen. — Hierher gehört auch ein Buch *Aus der deutschen Litteratur. Für die deutsche Jugend.* Band 1. Meisterwerke deutscher Dichtung. Der geschmackvoll ausgestattete Band enthält von Goethe Hermann und Dorothea und Götz, von Schiller den ganzen Wallenstein und Tell, von Lessing Minna von Barnhelm. Ein zweiter Band bietet Erzählungen und Lebensbilder; er gewährt eine edlere Unterhaltunglektüre für das jugendliche Gemüt, denn wir können uns nicht denken, dafs die Verlagsbuchhandlung sich ein Schullesebuch darunter gedacht hat. Beide Bände sind für Schülerbibliotheken und zu Prämienzwecken sehr wohl geeignet.

Neudrucke von Litteraturdenkmalen waren im Berichtsjahr durch drei Sammlungen vertreten, nämlich *Neudrucke deutscher Litteraturwerke* des 16. und 17. Jahrhunderts, Lieferung 110—117, *Sämtliche Fabeln und Schwänke von Hans Sachs*, in chronologischer Ordnung nach den Originalen herausgegeben von E. Goetze, 1. Band, eine Ausgabe, für deren Gediegenheit allein schon der Name des auf dem Gebiete der Hans Sachs-Forschung rühmlichst anerkannten Herausgebers spricht; wir haben hier die erste aus den Quellen geschöpfte Sammlung der Schwänke des Nürnberger Dichters. Sodann 108 und 109: *Insomnis Cura Parentum* von Hans Michel Moscherosch, Abdruck der ersten Ausgabe (1643) herausgegeben von L. Pariser, eine Schrift, die wohl bisher selten, fast gar nicht zugänglich war. — *Deutsche Litteraturdenkmale* des 18. und 19. Jahrhunderts, begründet von B. Seuffert, fortgeführt von A. Sauer. Heft 46/47: *Ausgewählte kleine Schriften von Georg Forster*, herausgegeben von A. Leitzmann, Heft 48: *Wilhelmine von Moritz August von Thümmel*, Abdruck der ersten Ausgabe (1764), 49/50: *Göttinger Musenalmanach auf 1770*, herausgegeben von C. Redlich. — Die früher bereits in diesen Berichten erwähnte Sammlung, die ebenfalls schon eine ganze Reihe von selteneren Schriften in guten kritischen Ausgaben zugänglich gemacht hat, bedarf keiner besonderen Empfehlung. Sie ist schon längst ein beliebtes Hilfsmittel für denjenigen geworden, der sich eingehender mit der Litteraturentwicklung beschäftigt. Diesen beiden Sammlungen gesellt sich eine dritte, uns bisher noch nicht bekannte zu: *Berliner Neudrucke*, aus der uns Band II der dritten Serie zugegangen ist: *Friedrich Nicolais Briefe über den itzigen Zustand der schönen Wissenschaften in Deutschland* (1755), herausgegeben von G. Ellinger. Der Neudruck dieser interessanten, dem Kreise Lessings entstammenden und mit dessen Abhandlungen geistesverwandten Schrift ist ebenfalls für den Litteraturforscher von grofsem Werte.

Von Ausgaben neuerer Werke seien endlich noch genannt: Friedrich Hebbels Werke. Auswahl in einem Bande. Mit einem Vorwort

von O. Linke. Das Vorwort giebt einen Abrifs von dem Leben des Dichters. Die Auswahl enthält Lieder, Balladen und Verwandtes, Gedichte vermischten Inhalts, Sonnette, Epigramme, von den Dramen die Nibelungen, Maria Magdalena, Judith, Gyges und sein Ring und schliefslich einige Erzählungen. Die Ausstattung der beiden in einem Bande vereinigten Teile ist gut. Unseres Wissens hat es bisher eine so handliche Auswahl aus Hebbels Werken noch nicht gegeben. — Von demselben Dichter erschienen in Einzelausgaben bei Ph. Reclam (Universalbibliothek): *Judith*, *Die Nibelungen*, *Gyges und sein Ring*, sowie eine Auswahl seiner Gedichte, herausgegeben von F. Brandes, mit einem Bildnis des Dichters. Die Sammlung enthält Gedichte der verschiedenen durch Hebbel vertretenen Arten. — Aus Meyers Volksbüchern erhielten wir ebenfalls *Ausgewählte Gedichte* von Hebbel, ein Bändchen von geringerem Umfange als jene vorher erwähnte Auswahl, und *Mutter und Kind*, ein Gedicht in sieben Gesängen.

In einer kleinen geschmackvollen Ausgabe, und zwar bereits in 9. Aufl. ging uns zu F. Halm, *Der Sohn der Wildnis*. Das im Jahre 1842 erschienene Stück, welches, bedeutend als Drama, zugleich eine Art lyrischen Anflug hat, bewährt mit Recht immer noch seine alte Zugkraft. — E. Wichert, *Aus eigenem Recht*, vaterländisches Schauspiel in fünf Aufzügen, erschien bereits in 2. Auflage. Unsere neuere vaterländische Dichtung, welche ja besonders auch Wichert vertritt, ist auch für die Schule sehr wohl geeignet.

Einige andere neue Erscheinungen werden wir im Schriftenverzeichnis namhaft machen.

Anhang.

Jugendschriften.

Die in Berlin erscheinende *Jugendschriften-Warte*, Organ der vereinigten Jugendschriften-Ausschüsse von Augsburg, Berlin, Breslau, Cassel, Coburg, Dresden, Frankfurt a. M., Gotha, Hamburg, Hildesheim, Königsberg i. Pr., Nordhausen, Wiesbaden, Zerbst macht es sich zur Aufgabe, über die Jugendschriftenlitteratur zu wachen, damit der Jugend nicht schädliche und ungesunde geistige Nahrung in derselben zugeführt werde. Sie spricht den Wunsch aus, dafs die Lehrerwelt auch aufserhalb der Schule ihr Urteil über gute bezw. schlechte Jugendlektüre zur Geltung bringen solle. Auch die ästhetische Seite wird ins Auge gefafst. Durch das Bild soll das Kind zum Kunstgenufs erzogen werden. So müssen denn die Abbildungen auch danach sein. Wenn nun die Büchersammlungen auf Grund sorgfältigster Auswahl in jeder Hinsicht Gutes bieten, so mufs man darauf Bedacht nehmen, sie der Jugend auch in der richtigen Weise zugänglich zu machen. Die in diesem Blatte ausgesprochenen

Worte über einzelne Jugendschriften sind gründlich und nach eingehender Kenntnisnahme gefällt. Die hier empfohlenen Bücher kann man unbedingt in die Sammlungen aufnehmen.

Ein ähnliches Unternehmen sind die *Mitteilungen über Jugendschriften* an Eltern, Lehrer, Bibliothekvorstände, von der Jugendschriftenkommission des Schweiz. Lehrervereins, von denen uns Heft 18 zugegangen ist. Nach Gruppen geordnet, enthält dies Heft wie die früheren die Angabe und Beurteilung einer ganzen Reihe von brauchbaren Jugendschriften und bietet so einen Führer auf diesem grofsen und schwierigen Gebiete. Es handelt sich hier aber nicht allein um Unterhaltendes, sondern auch um Belehrendes, wie es die reifere Jugend ja gern liest. Von Jugendschriften seien nun die folgenden genannt: E. Engelmann, *Der Märchenwald für das deutsche Haus.* Mit 6 Vollbildern von R. E. Kepler und E. Weisser, bietet aus der Feder des durch seine Bearbeitung des Nibelungen- und Gudrunliedes wie anderer deutscher Sagen bekannten Verf. eine Anzahl solcher Märchen, die weniger bekannt sind. Die Darstellung ist fesselnd, das hübsch ausgestattete Buch sehr zu empfehlen. — Von den *Grimmschen Märchen* sind uns vier Ausgaben zugegangen, und zwar zwei vollständigere, eine in 2 Bänden aus der Reclamschen Universalbibliothek, eine andere in einem Bande aus der bei O. Hendel erscheinenden Bibliothek der Gesamtlitteratur. Beide sind zu empfehlen, die letztere wegen ihres gröfseren Druckes noch mehr. Reclam bietet aber auch ein Bändchen *Fünfzig Kinder- und Hausmärchen*, gesammelt durch die Gebrüder Grimm. Mit 12 Bildern von L. Richter. Hier haben wir die auch sonst verbreitete Auswahl. — *Kinder- und Hausmärchen*, gesammelt durch die Brüder Grimm. Nach ethischen Gesichtspunkten ausgewählt und bearbeitet von G. und L. v. Gizycki. Mit 8 farbigen Bildern von F. Holbein, enthält eine Auswahl von 48 Märchen, welche den Herausgebern als die sittlich förderlichsten erschienen; in denselben ist das, was sittlich nachteilig schien, ausgemerzt worden. Auch auf diese Auswahl machen wir aufmerksam. — Ein reich ausgestattetes und sowohl wegen seines Inhalts wie wegen der Abbildungen für die Jugend interessantes Buch ist La Fontaine, *Ausgewählte Fabeln für die Jugend*, illustriert von M. B. de Mouvel. Ins Deutsche übertragen von J. Wege. — Für die reifere Jugend ist bestimmt *Wintersonnenwende.* Erzählung aus den Kämpfen der Sachsen um Heimat und Glauben von H. Löbner. Mit 5 Autotypieen nach Originalen von H. Looschen. Der Verf. versetzt uns mit seiner Erzählung in eine interessante Zeit, voll von Kämpfen; die Darstellung ist lebendig und fesselnd. — Von der Sammlung Neue Volksbücher, herausgegeben von der Vereinigung von Freunden christlicher Volkslitteratur erhielten wir zwei Bändchen zur Einsicht: *Hanna, Erzählung aus den Befreiungskriegen* und *Im Strom der Grofsstadt*, beide von C. v. Hellen, die wegen ihrer streng sittlichen Richtung wohl auch der Jugend in die Hand gegeben werden können. Ganz ähnlich steht es mit C. Rademacher, *Die Sühne.* Eine Erzählung aus unseren Tagen

für jung und alt. 1. Heft einer in Helmichs Verlag (Bielefeld) erscheinenden Sammlung *Deutscher Hausschatz*. Dieses Heftchen, wie das vorhin genannte Im Strom der Grofsstadt deckt die sozialen Schäden unserer Zeit auf und sucht zu einer gesunden sittlichen Anschauung zurückzuführen. — *Leben und Thaten des scharfsinnigen Junkers Don Quijote von La Mancha* von Miguel de Cervantes Saavedra, für Schule und Haus bearbeitet von M. Hübner, mit vielen Abbildungen, wovon uns der erste Teil vorliegt, eignet sich sehr gut dazu, den berühmten Roman auch im deutschen Hause heimisch zu machen und der deutschen Jugend zu erschliefsen. — Endlich nennen wir P. K. Rosegger, Band 30, *Spaziergänge in der Heimat* nebst einem Anhange: Ausflüge in die Fremde. Der gemütvolle österreichische Dichter ist auch für die Jugend ganz wohl geeignet.

3. Poetik. Metrik.

Msch. 327 sagt bei Beurteilung einer Abhandlung von J. Dowrtiel, *Zur Behandlung der Redefiguren in den unteren Klassen des Gymnasiums* (Jahresbericht des öffentl. Untergym. in der Josefstadt, Wien) ganz richtig, es sei nicht zu billigen, dafs der Schüler, ehe er noch den regelmäfsigen Ausdruck kenne, sich mit den kunstmäfsig geänderten Formen des Ausdrucks beschäftigen solle. In der That mufs in diesen Dingen sehr Mafs gehalten werden, ebenso wie in den Mitteilungen aus Poetik und Metrik. Das ist ja denn auch der allgemein anerkannte Grundsatz. Deshalb erklärt man sich mit Recht auch nicht für Einführung eines besonderen diese Dinge behandelnden Lehrbuchs, obgleich es durchaus wünschenswert ist, dafs der Schüler ein solches besitzt und sich selbst damit beschäftigt. — Von Hilfsmitteln, die für Schüler brauchbar oder doch für dieselben verwendbar sind, liegen aus dem Berichtsjahre vor: R. Benedix, *Katechismus der deutschen Verskunst*, 3. durchgesehene und verbesserte Auflage. Das Heftchen behandelt die Metrik auf echt deutscher Grundlage und in deutschem Geiste. Über die Grundsätze, nach denen verfahren wird, läfst sich eine ziemlich ausführliche Einleitung aus. Besonders interessant und unterrichtend sind die Abschnitte, welche von der Betonung der zusammengesetzten Wörter handeln. — Die Bedürfnisse der höheren Lehranstalten will befriedigen J. Durmayer, *Grundzüge der Poetik*, für Mittelschulen, 2. vermehrte und verbesserte Auflage. Das Gebotene soll Ergebnis des Unterrichts sein. Wie der Titel besagt, werden hier die Gesetze der Verskunst und das Wichtigste über die Dichtungsarten behandelt. Wenn auch in erster Linie die deutsche Metrik steht, so glaubte doch der Verf. aus praktischen Gründen die wichtigsten fremden Strophenbildungen nicht übergehen zu dürfen. Die Darstellung ist knapp, die Gliederung übersichtlich; Verf. fufst immer auf den Beispielen. Wir glauben, dafs das Heftchen seinen Zweck ganz gut erfüllen kann. — Ein kleines, recht praktisches Büchlein ist endlich L. Sevin, *Elemente der deutschen Poetik*, 3. Aufl.

III. Die deutsche Litteraturgeschichte.

Das Mafs dessen, was in der Litteraturgeschichte behandelt werden soll, ist neuerdings namentlich auch durch die Erweiterung des Pensums der Prima bis auf die neuere Zeit seit Goethes Tode gröfser geworden. Ein Beispiel für den Betrieb des litterargeschichtlichen Unterricht liefert K. Hachez, *Luthers und Lessings Verdienste um die deutsche Litteratur* LL. Heft 40. Die Zusammenstellung der Verdienste gerade dieser beiden ist für die Erkenntnis der litterargeschichtlichen Entwicklung von grofser Bedeutung: Beide sind die Schöpfer unserer Prosa, der letztere ergänzt den ersteren, nachdem im 16. und 17. Jahrhundert ein erheblicher Rückgang der Sprachentwicklung eingetreten war. Namentlich der jüngere Lehrer wird die Arbeit von Hachez mit grofsem Nutzen lesen.

Für die Schule lag uns vor B. Hüppe, *Geschichte der deutschen Nationallitteratur zum Gebrauche an Gymnasien und anderen höheren Lehranstalten sowie zum Privatunterricht.* 4. verbesserte Aufl., besorgt von A. Franzen. Das Buch geht bis auf die neueste Zeit, soweit wir sehen, überall das Wichtigste betonend. Eine Einleitung erläutert den Begriff Nationallitteratur und behandelt kurz die Entwicklung unserer Sprache. Von Hause aus wohl besonders für katholische Kreise bestimmt, wird diese Nationallitteratur doch auch dem evangelischen Deutschland gerecht; dies zeigt uns namentlich die Behandlung Luthers, welche durchaus sachlich gehalten ist. Einzelne der neueren katholischen Dichter, welche weniger Bedeutung gewonnen haben und nicht allgemeiner bekannt geworden sind, konnten wohl fortbleiben, namentlich in einem für die Schule bestimmten Buche.

Für die Schule und auch für weitere Kreise bestimmt ist M. Koch, *Geschichte der deutschen Litteratur* (Sammlung Göschen). Kurz, klar und übersichtlich ist der gesamte Stoff der Litteraturgeschichte behandelt. Es ist nicht etwa eine Aufzählung von Zahlen und Namen, was hier geboten wird, sondern eine in sich zusammenhängende Darstellung. Namen und Zahlen scheinen nur auf das notwendigste Mafs beschränkt zu sein. Ein Namensverzeichnis am Schlufs erhöht die Brauchbarkeit des Büchleins noch erheblich, welches sich für jeden Gebildeten als ein praktisches Nachschlagewerk empfiehlt und den anderen Bändchen der Sammlung Göschen ebenbürtig zur Seite tritt. So urteilen denn auch SBl. 170, die Aufgabe sei mit Geschick gelöst. S. auch PA. 308, CO. 174, Gm. 573.

Vilmar, *Geschichte der deutschen Nationallitteratur* liegt nun bereits in 24. vermehrter Ausgabe vor. Das vortreffliche Werk behauptet nach wie vor seinen hervorragenden Platz auf dem deutschen Büchermarkte. Vergl. CO. 101. Die von A. Stern bearbeitete Fortführung des mit Goethes Tode abschliefsenden ursprünglichen Vilmarschen Werkes bis auf die Neuzeit ist auch als besonderer Band erschienen und kann als eine Litteraturgeschichte der neuesten Zeit gelten, für deren Gediegenheit allein

schon der Name des bekannten Verfassers bürgt. — Es sei nun noch eine Reihe von litterargeschichtlichen Hilfsmitteln genannt, die kürzlich erschienen sind und vorwiegend dem Lehrer dienen.

G. Brandes, *Die Hauptströmungen der Litteratur des 19. Jahrhunderts*, übersetzt und eingeleitet von A. Strodtmann. 4. Auflage, 5 Bände. Das Werk umfafst folgende Abschnitte: Emigranten-Litteratur. Romantische Schule in Deutschland. Reaktion in Frankreich. Naturalismus in England. Romantische Schule in Frankreich, von denen jeder einen Band ausfüllt. Der Übersetzer und Herausgeber entwirft in einem ausführlichen Vorwort ein Bild von der geistigen Eigenart des dänischen Verfassers und entwickelt die Entstehung des Werkes, welches, da es auf den Stillstand der litterarischen Entwickelung in Dänemark hinwies, in seinem Vaterlande vielfach angefeindet wurde. Brandes wollte in seinem Buche, welches an der Kopenhagener Universität gehaltene Vorlesungen vereinigt, in der litterar-geschichtlichen Betrachtung der vorhin genannten Punkte vor allem ein Bild von der geistigen Entwickelung der Menschheit geben. Und er ist auf diesem Gebiete nach dem Urteile von SBl. 131 ein angenehmer Führer, wenn ihm auch der Vorwurf nicht erspart bleiben könne, dafs er nicht sehr treu sei. Das Buch sei eine Art Fortsetzung der Hettnerschen Litteraturgeschichte. Verfasser sei zu sehr Parteimann und verurteile die Ansichten, welche den seinigen widersprechen. Vieles sei ungeschichtlich, anderes wieder sehr gut. Wir empfehlen das anregende Werk ganz besonders zur Anschaffung für die Bibliotheken.

J. Hart, *Geschichte der Weltlitteratur* umfafst eine Anzahl von Heften, die sich nennt: *Hausschatz des Wissens.* Aus den beiden uns zugegangenen Heften haben wir nicht viel entnehmen können. Sie behandeln Abschnitte der arabischen und persischen Litteratur. Der Verfasser scheint es sich ganz besonders auch zur Aufgabe gemacht zu haben, in die Dichtungen einzuführen, von denen bisweilen umfangreiche Stellen angeführt werden. Zur Veranschaulichung dient eine ganze Anzahl von Abbildungen.

A. W. Ernst, *Litterarische Charakterbilder*, wovon wir die 1. Lieferung kennen lernten, will ein Buch für die deutsche Familie sein und dieser in einer für sie angemessenen Weise eine Darstellung des Lebens und Schaffens von 10 Dichtern bieten, Theodor Körner eröffnet den Reigen, ihm sollen folgen: Chamisso, Heinrich von Kleist, Lessing, Goethe, Schiller, Uhland, Lenau, Reuter und Karl Gerok. Diese Auswahl wird nach der Ansicht des Verfassers den bedeutsamsten Vertretern unseres Schrifttums gerecht. Nach der vorliegenden Probe zu schliefsen, wird das Werk in der That ein die Bildung von Geist und Gemüt förderndes Buch für das deutsche Haus und die vorgeschrittenere Jugend werden.

S. M. Prem, *Goethe*, bereits in 2. Aufl. erschienen, will eine kritische Biographie für weitere Leserkreise bieten. Auf eine Anregung von H. Grimm unternahm es der Verfasser, Goethes Wirken im Dienste der Zeit zu betonen und sein Leben nach eigenen Gesichtspunkten einzuteilen.

Dieses neue Werk über Goethe wird seinen Platz neben den älteren bekannten sehr wohl ausfüllen: es bietet viel Neues, was auch SBl. 156 sehr anerkannt wird, und hat einen besonderen Reiz auch durch die 54 Abbildungen, die bekannte Goethestätten und Personen darstellen, unter denen ein bisher unbekanntes Goethebild hervorgehoben werden möge, welches der Verfasser einem Frl. v. Zobeltitz auf Gustau bei Quaritz verdankt. — Für Schülerbibliotheken und die weiteren Kreise Gebildeter ist das Buch recht sehr zu empfehlen.

J. Wychgram, *Schiller, dem deutschen Volke dargestellt*, ist ein Werk, dem man nur die gröfste Verbreitung wünschen kann. Eine frische, anregende, echt volkstümliche und für weitere Kreise des gebildeten Deutschlands berechnete Darstellung des Lebens Schillers in prächtiger Ausstattung, mit einer grofsen Zahl von Lichtdrucken, authentischen Beilagen und Abbildungen im Texte. Unter den Abbildungen ist vieles, was früher überhaupt noch nicht veröffentlicht war. Wie für das deutsche Haus, so ist dieses Werk auch für die deutsche Schule in hohem Mafse geeignet. — K. Schmidt, *Schillers Sohn Ernst. Eine Briefsammlung mit Einleitung*, mit Bildnissen und zwei Handschriften, von Schiller und Goethe, schildert das Leben des jüngeren Sohnes des Dichters, der im Jahre 1796 geboren war und als Appellationsrat in preufsischen Diensten in Köln 1841 starb. Der mit nur geringen, hie und da notwendigen Kürzungen mitgeteilte Briefwechsel Ernst Schillers mit den Mitgliedern seiner Familie bietet nicht allein einen Einblick in seinen Lebensgang, sondern auch in vielerlei andere, den Dichter und die Seinigen betreffende Verhältnisse, so dafs man die sorgfältige Arbeit des Herausgebers für recht verdienstlich erklären mufs. Auch der Jugend kann man das Buch sehr wohl mit Nutzen in die Hand geben. Ebenso wird es für weitere Kreise von Interesse sein. — G. Portig, *Schiller in seinem Verhältnis zur Freundschaft und Liebe sowie in seinem inneren Verhältnis zu Goethe*, ist ein stattlicher Band von 775 Seiten. Auf gründlichstem Quellenstudium beruhend — es sind ganz besonders auch die Briefe berücksichtigt worden, denen der Verfasser ganz mit Recht eine hervorragende Bedeutung zuspricht — geben die geistvollen Ausführungen ein ganz eigenartiges Bild von dem inneren Leben des Dichters und von den mannigfachen Beziehungen, in welche ihn die Verhältnisse zu anderen Personen brachten. Wir glauben ja nicht, dafs das umfangreiche Buch einen sehr grofsen Leserkreis finden wird, aber für alle diejenigen, die sich eingehender mit der inneren Entwickelung Schillers beschäftigen wollen, wird es ein sehr zu beachtendes Hilfsmittel sein, auf welches wir ganz besonders aufmerksam machen wollen. (Vergl. die überaus anerkennende Beurteilung Zeitschr. f. deutschen Unterricht 602.) — Hier erwähnen wir auch F. Jonas, *Schillers Briefe*, Kritische Gesamtausgabe, die inzwischen von Lieferung 35 bis Lieferung 58 gediehen ist. Die gediegene Ausgabe ist bereits früher von uns in gebührender Weise gewürdigt worden; die Urteile der Fachpresse lauten durchweg höchst

günstig, den früher angeführten fügen wir aus dem Berichtsjahr hinzu ZöG. 1894 S. 37 und CO. 752.

Von einzelnen anderen Erscheinungen nennen wir die folgenden: Hoffmann von Fallersleben, *Mein Leben.* In verkürzter Form herausgegeben und bis zu des Dichters Tode fortgeführt von H. Gerstenberg, Zwei Teile. Das Leben eines so urdeutschen Mannes und Dichters wie Hoffmann von Fallersleben ist für weitere Kreise von Interesse, zumal in der einfachen, gemütvollen Darstellung, in welcher wir es hier vor uns haben. Der Herausgeber hat die zu Gebote stehenden Quellen fleifsig benutzt und ein Werk geschaffen, welches in besonderem Sinne national zu nennen ist. Es verdient auch Berücksichtigung bei den Anschaffungen, für die Bibliotheken der höheren Lehranstalten. — *Friedrich Hölderlin* von A. Sauer (Sammlung gemeinnütziger Vorträge, herausgegeben vom Deutschen Vereine zur Verbreitung gemeinnütziger Kenntnisse in Prag) ist ein kurzes Lebensbild, welches mit dem dichterischen Schaffen Hölderlins in engste Verbindung gesetzt ist. — Das Jahr 1894 hat eine ganze Anzahl Hans Sachs-Schriften gezeitigt, von denen hier das volkstümliche Büchlein *Lebensgeschichte des Nürnberger Schusters und Poeten Hans Sachs* von J. Disselhoff erwähnt werden möge, welches auch für Schulen — allerdings nur für evangelische — geeignet ist. Eine ganze Anzahl von Abbildungen belebt die Darstellung. — *Schubert, der Gefangene auf Hohenasperg* von H. Solger ist eine Erweiterung einiger Aufsätze des Verf. über Schubart, die zum 10. Oktober 1891, dem 100-jährigen Todestage des Dichters, erschienen waren. Man hat denselben vielfach schon ganz vergessen, daher ist es erfreulich, dafs sein Gedächtnis wieder aufgefrischt wird. Es geschieht dies hier in einer Weise, die ein in der That genaues und gutes Bild von der eigenartigen Persönlichkeit gewährt. — O. Weddigen, *Der deutsche Meistergesang*, mit einer litteraturgeschichtlichen Einleitung und Auswahl von Probestücken, will weiteren Kreisen den Meistergesang nahe führen und sie dafür interessieren. Im ganzen wird ihm das auch gelingen, namentlich durch die gebotenen Beispiele von Meistergesängen. — Ein sehr bedeutsames Unternehmen ist *Jahresberichte für neuere deutsche Litteraturgeschichte*, unter Mitwirkung einer namhaften Anzahl von Fachleuten herausgegeben von R. Elias, M. Herrmann, S. Szamatólski, von denen uns der zweite, zwei Abteilungen umfassende Band vorliegt (für 1891). Wir sehen darin ein echt wissenschaftliches Jahrbuch, welches auf den eingehendsten Quellenstudien beruht; dasselbe ist ein vortreffliches Nachschlagewerk, welches den Freund der deutschen Litteraturgeschichte auf dem Laufenden erhält. Unter den ständigen Mitarbeitern finden wir fast lauter hervorragende Forscher, Namen von bestem Klange. So erklären denn SBl. Jahrg. II S. 26 diese Jahresberichte für eine sehr wertvolle Bereicherung. Vgl. auch ZöG. 994. — C. Schröder, *Mecklenburgs Anteil an der deutschen Nationallitteratur bis zum Ende des 17. Jahrhunderts* ist ein besonders Mecklenburg und den ganzen Norden Deutschlands interessierender Beitrag zur

Geschichte der litterargeschichtlichen Entwicklung, der, vom Mittelalter ausgehend, den Nachweis führt, inwiefern jenes Land sich auch litterarisch beteiligt habe. Man lernt aus der gründlichen Arbeit so manche neue Einzelheit.

J. Müller, *Jean Paul und seine Bedeutung für die Gegenwart*, betrachtet den bekannten, leider immer weniger gelesenen Humoristen nach den allerverschiedensten Seiten (als Menschen, als Philosophen, als Pädagogen, als Kunstphilosophen, als Dichter, als Sprachschöpfer und Grammatiker, als Politiker, auch nach seiner religiösen Richtung). Es kann hier nicht unsere Aufgabe sein, das umfangreiche Buch eingehender zu würdigen. Sicherlich wird es zur Erhöhung des Interesses für Jean Paul beitragen, ebenso wie desselben Verfassers *Die Seelenlehre Jean Pauls*, eine kurze Darstellung der Psychologie auf der Grundlage der Schriften Jean Pauls. — F. Petri, *Kritische Beiträge zur Geschichte der Dichtersprache Klopstocks*, werden vielleicht an ihrem Teile auch dazu beitragen, den Sinn und das Verständnis für den wenig gelesenen, ja vielfach verkannten Dichter der Messiade wieder zu öffnen und zu beleben. Verf. entwirft auf Grund eindringlicher Studien der Dichtungen Klopstocks wie auch seiner Vorgänger und Zeitgenossen ein Bild von seiner eigenartigen Dichtersprache, wenn auch nicht im ganzen Umfange (es fehlen die Ergebnisse über die Bedeutung des Pronomens und der Partikeln). — Eine willkommene Ergänzung zu den Klassikerausgaben, welche in Meyers Volksbüchern vorhanden sind, bilden diejenigen Bändchen, in denen ein Abrifs von dem Leben und Wirken der Dichter gegeben wird. Von denselben haben uns vorgelegen: *Tiecks Leben und Werke* von G. Klee, *Körners Leben und Werke* von H. Zimmer, und *Uhlands Leben und Werke* von L. Fränkel. Die Heftchen empfehlen sich für weitere Kreise Gebildeter, aber auch für Schüler.

Eine Anzahl anderer litterargeschichtlicher Erscheinungen aus dem Berichtsjahr findet der Leser im Schriftenverzeichnis aufgeführt.

IV. Der deutsche Aufsatz.

1. Allgemeines.

Ein kürzlich erschienener Erlafs des preufsischen Unterrichtsministers weist mit vollem Recht auf die Notwendigkeit der Ausbildung einer deutlichen und leserlichen Handschrift bei den Schülern der höheren Lehranstalten hin. Es wird die leider unbestreitbare Thatsache darin berührt, dafs die Schüler, je weiter sie fortschreiten, oft desto weniger Gewicht auf die Handschrift legen. Unter den Mitteln, die auf eine Besserung dieser Zustände hinzuzielen im stande sind, werden genannt: Der Lehrer solle nicht zu schnell diktieren, um so eine nur zu leicht entstehende

Flüchtigkeit der Handschrift nicht erst aufkommen zu lassen; überdies solle er keine häusliche deutsche Arbeit, die Spuren von Flüchtigkeit zeige, annehmen, sondern in solchem Falle eine nochmalige Abschrift verlangen. Dies mufs für die häuslichen Aufsätze unbedingt als Grundsatz festgehalten werden; Gewöhnung macht hierbei viel aus.

Wenn im ganzen über die Behandlung des Deutschen — so namentlich über Lektüre und Litteraturgeschichte — allmählich eine gewisse Übereinstimmung der zu befolgenden Grundsätze erzielt zu sein scheint, so kann man dies vom deutschen Aufsatz noch nicht sagen. Gewisse Grundlinien sind ja auch hier in den einzelnen deutschen Staaten durch die neuen Lehrpläne gezogen worden, aber doch herrscht immer noch nicht eine einheitliche Anschauung; namentlich gilt dies für die unteren und mittleren Klassen. Die Abhandlung *Aufsatznot und Aufsatzfreude* NB. 447 f. führt aus, auf diesem Gebiete solle man nicht methodisieren; der Aufsatz sei in Freiheit zu dressieren, ohne Zaum und Gebifs. Jeder Schematismus sei hier zu verurteilen. Als Grundsatz müsse festgehalten werden: Sprechen und Schreiben müssen eng zusammenhängen. Herbart sagt: „Selbstgewählte Themen sind den aufgegebenen vorzuziehen." In diesem Sinne solle man handeln und jede Theorie bannen. Wenn nun auch die Freiheit der Bewegung gewahrt bleiben soll, so scheint uns doch die hier gewünschte Freiheit etwas zu weit zu gehen. Die Schüler die Aufgaben selbst wählen zu lassen, möchten wir doch nur in seltenen Fällen empfehlen. Dafs Schreiben und Sprechen Hand in Hand gehen sollen, ist ein der natürlichen Entwicklung entsprechender Grundsatz und deshalb neuerdings besonders betont worden. Einer freieren Bewegung auf dem Gebiete des deutschen Aufsatzes haben die neuen Lehrpläne durch Einführung der sogenannten „kleinen Ausarbeitungen" Bahn gebrochen. Über dieselben handelt Kniffler Gm. 415. Nach Jaeger sei dies eine Einrichtung, welche den bisher starren Begriff des deutschen Aufsatzes flüssig zu machen im stande sei. Vorausgehen sollte eine Besprechung. Verbessern müsse diese kleinen Arbeiten der Fachlehrer nach Inhalt und Form. Man solle diese kleinen Arbeiten nicht in bestimmten Zwischenräumen, sondern unerwartet machen und sie auf lose Bogen schreiben lassen. Wir glauben diesen Vorschlägen beistimmen zu sollen. Ähnlich wie Kniffler äufsert sich P. Mahn NJ. 305 ff. *Über die in den neuen preufsischen Lehrplänen vorgesehenen kürzeren Ausarbeitungen aus verschiedenen Lehrfächern;* er erkennt die Bedeutung dieser Mafsregel für die Stilbildung sehr an und meint, sie könnten in kleineren Klassen ziemlich zahlreich sein.

Eine möglichst naturgemäfse Behandlung des deutschen Aufsatzes strebt, wie wir schon früher erwähnt haben, O. Steinel, *Die Reform des deutschen Aufsatzunterrichts* an; mit ihm erklärt sich Falch a. a. O. S. 24 einverstanden. Es gelte, das eigene Sprachgefühl des Schülers zu entwickeln, welches durch die frühe Erlernung des Lateinischen leicht verdunkelt werde. Steinel fordert nach dem Vorgange Herbarts,

H. Schillers, R. Hildebrands eine möglichst grofse Pflege der Produktivität und Originalität der Denkkraft und Beobachtungsgabe bei den Schülern. Steinel und Keppel, *Schülerbuch für den deutschen Aufsatzunterricht* soll dazu anleiten, den Schüler zur Darstellung von Selbstgefundenem und Selbsterlebtem zu bringen. Die im Gespräche hervortretende Produktivität solle man in die richtigen Bahnen leiten. Das Buch bietet nur solche Aufgaben, die dem Gedanken- und Anschauungskreise der Schüler entnommen sind. Dem Schüler soll bei der Behandlung kein Zwang auferlegt werden, er soll ganz seiner Natur gemäfs schaffen. Für die Anordnung solle man dem Schüler auch keinen Zwang anlegen. Mögen diese Grundsätze auch ganz richtig und zu billigen sein, eine Gefahr scheint uns doch bei ihrer Befolgung nicht ausgeschlossen. Die Stoffe, die man, zumal auf den unteren Stufen, behandeln kann, sind ziemlich eng begrenzt, und dann scheint es uns von vornherein doch Sache des deutschen Unterrichts, auch Aufgabe des Aufsatzes, den Schülern Gedankenstoffe zuzuführen und dadurch ihren Gesichtskreis zu erweitern. Es liegt in der Steinelschen Art die Gefahr einer gewissen Verengung und Einseitigkeit, das ist nicht zu leugnen, und das ist wohl hauptsächlich der Grund, weshalb die Anzeige BbG. 504 so wenig günstig urteilt und in dem Buche übertriebene Behauptungen findet, mag auch der Kern zu billigen sein. Anders allerdings lautet das Urteil über das *Schülerbuch* ebendort Band 30 S. 116: die Musterbeispiele seien einfach, leicht, deutlich, natürlich und wahr. Ein ähnlicher Versuch, J. Stoffel, *Der Aufsatz in der Volks- und Mittelschule* (in 3 Bändchen), unter Mitwirkung von Grünweller, wird Msch. Jahrg. VIII S. 111 sehr abfällig beurteilt. Die Beispiele seien vielfach inhaltlos, abgeschmackt und nur von geringem bildenden Wert; auch in der Form zeigten sich oft Spuren einer oberflächlichen, flüchtigen Arbeit. Allerdings werde der Lehrer manches daraus für sich entnehmen können.

Eine ganz andere Richtung als Steinel und Keppel schlägt E. Lange ein, *Deutsche Stilübungen in den mittleren Klassen höherer Lehranstalten.* Er geht davon aus, dafs, während die neuen Lehrpläne für die Lektüre durch Angabe des zu Lesenden bei den einzelnen Klassenpensen gesorgt hätten, die den Aufsatz betreffenden Angaben von nur sehr allgemeiner Natur seien und dem Verfahren des Lehrers beinahe noch dieselbe Freiheit gewährten wie früher. Am wenigsten, meint er, hat man es für nötig gehalten, den Kreis der Aufgaben für die oberen Klassen zu beschränken, offenbar, weil die hier ausgebildete Praxis eine ziemlich sichere Gewähr für das Richtige biete. Für die mittleren Klassen werden bestimmtere Vorschriften gegeben; es werden die Arten von Aufgaben genannt, welche gestellt werden sollen, jedoch die Frage nach der Methodik bleibe unerledigt. So komme es denn, dafs die darauf bezüglichen Untersuchungen gerade seit dem Erscheinen der neuen Lehrpläne mit neuem Eifer und zum Teil von neuen Gesichtspunkten wieder aufgenommen seien. Verf. kann dem deutschen Aufsatz nicht die ihm vielfach zugeschriebene Geltung

eines universalen, alle Unterrichtsgebiete zusammenfassenden und beherrschenden Lehrgegenstandes zugestehen, sondern ist der Ansicht, dafs ihm unter den an der gesamten Erziehung des Schülers arbeitenden Faktoren eine ganz bestimmte Aufgabe zufalle, nämlich, ihn zu einer angemessenen Ausdrucksweise sowohl in der Wiedergabe fremder, wie in der Darstellung seiner eigenen Gedanken geschickt zu machen. Auf den unteren und mittleren Klassen ist ihm der Aufsatz in erster Linie eine sprachliche Übung. Demnach brauche man nicht mit A. Jonas darauf bedacht zu sein, dafs schon in den Mittelklassen immer die Aufgabe ein für das spätere wissenschaftliche und sittliche Leben des Schülers wirksames Motiv enthalte, auch bedürfe es nicht einer gleichmäfsigen Heranziehung der übrigen Unterrichtsfächer, wie sie Münch vorgeschlagen habe, um dem Deutschen damit seine Centralstellung zu sichern. Ebensowenig sei es zu beklagen, dafs die vielfach im Interesse einer ausgiebigen Übung im Klassifizieren und Disponieren früher angewendeten sog. Nützlichkeitsthemen geschwunden seien. Es werde vielmehr darauf ankommen, den Schüler gleich zur Bearbeitung eines ihm seinem Inhalte nach völlig gegebenen Stoffes anzuleiten, wie auch an einen edlen Ausdruck, an richtigen Satzbau, an klare Satz- und Gedankenverbindung zu gewöhnen. Wenn der Aufsatz in erster Linie eine Stilübung ist, so erklärt nun weiter der Verf. unter Bezugnahme auf Laas, *Der deutsche Unterricht*, dafs er vor allem aus der Lektüre herauswachsen müsse. Die Lektüre müsse so geleitet werden, dafs man dem Schüler dabei nicht nur eine klare Einsicht in den Plan und die Anordnung des Ganzen verschaffe, sondern ihn auch nicht allein zu einem sprachlich richtigen und ebenmäfsig gegliederten Satzbau führe, er müsse auch die Einförmigkeit seiner Darstellungsart erkennen und einsehen, „wie gewandt das Lesestück die Sache, die er neulich nur immer auf eine Weise sagen konnte, in bunter Mannigfaltigkeit zu gestalten weifs.“ Er mufs die vom Schriftsteller benutzten Darstellungsmittel erkennen und dazu geführt werden, dafs er sie zu seinen eigenen Zwecken verwertet. Auf diese Weise werden viele Ausdrücke, die er früher nicht kannte oder nicht brauchte, sein Eigentum, er wird auch seinen Periodenbau nach den von ihm gelesenen Mustern gestalten. Es dürfe aber nicht allein bei dem Verständnis der mustergültigen Darstellung sein Bewenden haben, sondern es müsse der Schüler durch besondere Vorbereitung zu eigenen Leistungen geführt werden; begonnen werden solle mit dem Nachsprechen und Nachschreiben des vom Lehrer Dargebotenen, und der Schüler solle so zu immer gröfserer Selbständigkeit und Freiheit gelangen. Auch R. Lehmann verlange, zumal in den Tertien, den engsten Zusammenhang der Aufsatzübungen mit der Lektüre; man solle sich auf die Wiedergabe gelesener Muster, poetischer wie prosaischer, beschränken, wobei auch die alten Sprachen Berücksichtigung finden sollten. Ganz recht habe Lehmann, wenn er besonderen Nachdruck auch auf solche elementaren Dinge legt, wie die Befestigung im Gebrauch der Tempora und Modi, Verwandlung der direkten Rede in

die indirekte und umgekehrt. Verf. unterzieht dann die vorhin berührte Methode von Steinel und Keppel einer Beurteilung, die zu dem Ergebnis führt, dafs jene Art des Aufsatzunterrichts der Trivialität Vorschub leiste, dafs, weil der Schüler eben keine Muster vor sich habe und auf sich selbst angewiesen sei, die Erfolge weniger erfreulich sein müfsten. Trotzdem will auch er die Anschauung in den Dienst des Aufsatzunterrichts genommen wissen, während Lehmann, von der Ansicht ausgehend, dafs die sprachliche Darstellung des mit den Sinnen Wahrgenommenen in hohem Grade die Produktion voraussetze, deren der angehende Stilist noch nicht fähig sei, dieselbe nicht zu benutzen rät; wenigstens nicht in den mittleren Klassen. Verf. will nun auf diesen Stufen dem Schüler zu Hilfe kommen und ihn anleiten. Es sei notwendig, die Jugend nach dem Vorgange der berühmtesten Pädagogen nach wie vor an Mustern zu bilden. Man solle die Aufsätze in der Weise vorbereiten, dafs man dem Schüler einerseits einen möglichst reichen Gedankenvorrat zuführe — und zwar aus einem für ihn anziehenden, seinem Verständnis leicht zugänglichen Gebiete — und dafs man ihn andererseits auch zu einer angemessenen Darstellung des ersteren anleite. Man habe nicht zu befürchten, dafs durch eine solche eingehende Vorbereitung der Jugend ihre Arbeit zu sehr erleichtert werde; es bleibe dem einzelnen noch genug zu thun. Die Befürchtung, dafs die Ausbildung an Mustern zu lernen, zu Rederei und hohlen Phrasen verführe, sei ganz ungegründet. Es werde eben auf die Art und Natur der gewählten Muster ankommen; ungeeignete seien zu meiden. Zu den besten Vorbildern für eine ansprechende Beschreibung bezw. Schilderung selbst geschauter Dinge seien die Darstellungen von Fr. v. Tschudi, H. Masius und R. Meyer zu rechnen. Übrigens habe vor Jahren schon Deinhardt auf die grofse Bedeutung einer Anleitung nach Mustern für die Stilübung hingewiesen. Den Schlufs der Ausführungen des Verf. bilden einige Beispiele solcher Nachbildungen, wie sie thatsächlich von Schülern geleistet worden seien.

Aus dem bisher im allgemeinen Gesagten entnehmen wir, dafs auf dem Gebiete des deutschen Aufsatzes der Kampf um die Behandlung ziemlich heftig ist. Beide charakterisierten Richtungen haben zweifellos etwas für sich. Die von Steinel und Keppel eingeschlagene ist noch zu neu; erst die gemachten Erfahrungen werden ein endgültiges Urteil darüber ermöglichen. Vorläufig scheint der erste von ihnen in der Praxis gethane Schritt von Erfolg zu sein, indes, je weiter nach oben, desto schwerer wird die Durchführung sein. Wir persönlich möchten denn doch der alten Methode, der Bildung an bewährten Mustern, das Wort reden.

Die von Weninger, *Die deutschen Hausaufgaben in der 4. und 5. Klasse unserer Gymnasien* (UIII und OIII) BbG. 257 erhobene Klage, dafs auf diesen Stufen zwei deutsche Stunden zu wenig seien, hat sicherlich auf vielfache Zustimmung zu rechnen. Verf. sagt mit Recht, die Durchnahme der deutschen Hausaufgaben nehme eine Stunde in Anspruch. Es bleibe zu wenig Zeit für die Vorbereitung. Es fehle eben eine dritte

Stunde, oder man müsse die anderen Aufgaben vermindern. Die Klage, dafs in den beiden deutschen Stunden auf diesen Klassen zu vielerlei geleistet werden solle, ist schon oft erhoben worden.

H. Kretschmann, *Deutsche Aufsätze in Untersekunda*, von uns im vorigen Jb. S. 55 bereits erwähnt, hält es für erforderlich, dafs der Lehrer selbst jedesmal den Schülern eine Musterarbeit, die er selbst angefertigt hat, vorliest. Es genügt ihm nicht, dafs sie die allgemeinen Muster im Lesebuche vor sich haben. Wir haben uns schon dahin geäufsert, dafs wir dies für recht praktisch und auch gut durchführbar halten. Ein Vorteil, der sich hieraus ergiebt, wird noch der sein, dafs die Stoffe von dem Lehrer mit vielleicht noch gröfserer Sorgfalt ausgewählt werden, als dies sonst schon geschieht.

2. Die stilistische Seite des Aufsatzes.

In den vorstehenden allgemeinen Bemerkungen über den Aufsatzbetrieb war es unvermeidlich, hie und da die stilistische Seite zu berühren, um so mehr, da sie gerade in dem Streite über die richtigste Behandlung des Aufsatzes eine so sehr wichtige Rolle spielt.

H. Hörtnagl, *Versuch einer systematischen Darstellung der Gesetze des deutschen Stils und Verwendung desselben zu einer rationellen Korrektur der deutschen Aufsätze* (Abhandl. Staatsgymn. Wiener-Neustadt) will nach Gm. 843 gleichsam ein Kanon einer Schulstilistik sein. Auch das Schema für die Fehlerzeichen sei gut, nur gebe es zu viel Zeichen. — Uns hat die Schrift nicht vorgelegen, wir hielten es aber für notwendig, sie hier wenigstens zu erwähnen, wenn wir auch auf ihren Inhalt nicht genauer eingehen können. — Unter den Schwierigkeiten, welche die stilistische Seite des Aufsatzes, zumal auf den mittleren Stufen, dem Schüler bereitet, bilden die Übergänge von einem Teile zum anderen nicht die geringsten. Diese wird durch den von Kretschmann empfohlenen Musteraufsatz des Lehrers wesentlich gemildert. Durch Verweisung auf den Musteraufsatz kann übrigens auch die vielfach so unfruchtbare Korrektur der deutschen Aufsätze vereinfacht werden. Im übrigen gilt, wie Kretschmann mit Recht sagt, vom Stile auch des Schülers das Goethesche Wort: Es trägt Verstand und rechter Sinn mit wenig Kunst sich selber vor! —

Im Sinne des Allgemeinen deutschen Sprachvereins den Stil möglichst von Fremdwörtern zu reinigen, strebt an M. Linhoff, *Verdeutschungsbüchlein.* Verdeutschung der in dem Wörterverzeichnisse des preufsischen Schulschreibungsbüchleins vorkommenden entbehrlichen Fremdwörter. Verf. nimmt Bezug auf die Bestimmung der neuen Lehrpläne S. 17, nach welcher überflüssige Fremdwörter ausgemerzt werden sollen. Man kann sein Heftchen den Schülern zum fleifsigen Gebrauche sehr wohl empfehlen.

3. Der Stoff des Aufsatzes. Gedankenordnung.

R. Knilling behandelt NB. 378 ff. *Die Grundsätze der stilistischen Entwicklungstheorie.* Die von ihm ausgeführten Grundgedanken sind: 1. auch dem Schulaufsatz wie jeder stilistischen Darstellung ist ein bestimmter Zweck zu Grunde zu legen. 2. Der Schüler hat die Gedanken nach Mafsgabe seines besonderen stilistischen Zweckes zu wählen und zu ordnen. 3. Er hat die Disposition zweckentsprechend auszuführen und zugleich zu einer Entwicklung zu gestalten. — Nach Ansicht des Verf. fehlt bei Schiefsl eine Klassifizierung der möglichen stilistischen Zwecke. Ziele des Schüleraufsatzes seien Sachgemäfsheit und Verständlichkeit. Dies ist ja ganz richtig; nur braucht es dazu keiner besonderen Theorieen. höchstens einiger allgemeiner Regeln, welche die die Reform des Aufsatzunterrichts verfechtenden Fachmänner entsprechend der von ihnen angestrebten Freiheit auch nicht aufgestellt sehen wollen. Lange a. a. O. S. 7 hat ganz recht, wenn er meint, es sei wohl schwerlich anzunehmen, der Schüler werde wesentlich besser schreiben, wenn man ihn von dem Zwange der Disposition befreie. Es werden denn auch mit recht Dispositionsübungen schon auf den mittleren Stufen angestellt und der Schüler wird veranlafst, für jede deutsche Arbeit eine Gedankenordnung zu entwerfen.

Über die Arten von Stoffen, die zur Behandlung kommen sollen, ist vorhin bereits gesprochen. Für die oberen Klassen scheinen nach wie vor die der Lektüre entnommenen das Übergewicht zu behaupten.

L. Blume, *Praktische Anleitung zu deutschen Aufsätzen.* Ein Hilfsbuch für Gymnasiasten und Schüler verwandter Lehranstalten, will, wie der Titel besagt, nicht nur Stoffe geben, sondern auch zeigen, wie dieselben behandelt werden sollen. Die Anleitung erstreckt sich namentlich auf die Ordnung der Gedanken. Die mehr oder weniger ausgeführten Stoffe schreiten vom Leichteren zum Schwierigeren fort. Die auf S. 229 ff. angegebene Übersicht sämtlicher Themen nach Stil- und Stoffgebieten unterscheidet 9 Arten, die ungefähr das ganze Gebiet umfassen. Den Schlufs bilden 18 Musterstücke aus der Feder unserer hervorragendsten Stilisten. Wir glauben wohl, dafs die Durchnahme dieses Buches für den Schüler der oberen Klassen von nicht geringem Nutzen sein kann, wenngleich wir die Anleitung, welche der Lehrer durch sein lebendiges Wort giebt, höher schätzen.

Ein für die Mittelklassen berechnetes Hilfsmittel ist O. Boehm, *Dispositionen zu deutschen Aufsätzen. Nach Gedichten aus deutschen Lesebüchern für die mittleren Klassen höherer Schulen und die oberen Klassen der Mittel- und Bürgerschulen.* Das Buch enthält 220 Aufgaben aus dem Lektüre-Gebiet der Mittelklassen. Es will „dem Lehrer bei der Vorbereitung für den Aufsatz Zeit und Mühe ersparen und eine gewisse Übersicht gewähren“. Verfasser steht auf dem von Lange verfochtenen Standpunkte, dafs das Lesebuch, welches ja den Mittelpunkt

für den ganzen deutschen Unterricht überhaupt bildet, auch für den Aufsatz so bald wie möglich die hauptsächlichste Quelle sein mufs, wie es späterhin ja die Lektüre der Klassiker ist. Er ist auf Grund langjähriger Erfahrung zu der Überzeugung gekommen, dafs es verkehrt ist, die Lektüre und den Aufsatzunterricht zu trennen. Berücksichtigt ist nur die poetische Lektüre. Das lediglich für die Hand des Lehrers bestimmte Heft bietet in kürzerer oder weiterer Ausführung eine ganze Zahl sehr gut verwendbarer Stoffe, in denen auch so manches zu diesem Zwecke sonst nicht berücksichtigte Gedicht Verwendung gefunden hat. Der Herausgeber hat einen glücklichen Griff gethan und dem Lehrer des Deutschen auf der Mittelstufe einen guten Dienst geleistet. Der praktischen Sammlung ist die in Aussicht gestellte Fortsetzung zu wünschen. — Ein Anhang bietet die Quellen für je 5 Balladen von Schiller und Uhland.

H. Heinze und W. Schröder haben *Aufgaben aus deutschen Dramen* veröffentlicht, von denen bisher 3 Bändchen erschienen sind 1. Aufgaben aus „Wilhelm Tell“ von H. Heinze, 2. Aufgaben aus „Die Jungfrau von Orleans“ von Schröder und 3. Aufgaben aus „Wallenstein“ von Heinze. Das erste Bändchen umfafst folgende Gruppen: A. Inhalt und Anlage des Ganzen, B. Örtlichkeit, Geschichtliches, Natur und Sittenschilderung, C. Einzelne Theile und Scenen, D. Charakter und Handeln der Hauptperson, E. Bedeutung und Charakter der anderen Personen, F. Vergleichungen, G. Parallele Handlungen und Begebenheiten, H. Aussprüche Zuletzt ist noch eine Anzahl unausgeführter Aufgaben zur Auswahl hinzugefügt. In ähnlicher Weise gliedern sich auch die beiden anderen Bändchen. — Dafs die Dichtungen in ausgiebigster Weise für den Aufsatz verwendet sind, entnimmt man bereits aus der gedrängten Übersicht des Inhalts. Die Aufgaben selbst sind ja natürlich zum gröfsten Teile nicht neu — die bei den Ausarbeitungen der einzelnen benutzten Quellen sind überall angegeben — aber sie sind, vielleicht mit wenigen Ausnahmen, praktisch gewählt und wohl geeignet. Das Verdienst der Herausgeber besteht eben in der Zusammenstellung. Wenn diese Sammlung, wie man hoffen kann, fortgesetzt wird, so wird sie für den Lehrer eine Fundgrube passender Aufgaben sein und an ihrem Teile dazu beitragen, dafs die Schüler das Gelesene ordentlich durchdringen und so einen geistigen Schatz ins Leben mit hinausnehmen. Auf Einzelheiten können wir hier natürlich nicht eingehen.

Von E. Laas, *Der deutsche Aufsatz in den oberen Gymnasialklassen*, ist die zweite Abteilung: *Materialien* soeben in dritter, von J. Imelmann besorgter Auflage erschienen. Es ist mit Freude zu begrüfsen, dafs das wertvolle Buch, das der Schule mittelbar grofse Dienste geleistet hat, wiederum in neuer Ausgabe vorliegt. Jedenfalls ist das bei der jetzt gesteigerten Bedeutung des deutschen Unterrichts auch sehr zeitgemäfs. Der verdiente Herausgeber hat die Eigentümlichkeit des hervorragenden Hilfsmittels nicht angetastet, sondern er hat den Gegenstand nur, unter Benutzung des Wichtigsten, was inzwischen die Litteratur ge-

bracht hat, fortgeführt. Es ist bekannt, eine wie wichtige Stellung Laas dem deutschen Aufsatz zugewiesen wissen wollte. Mag man auch mit ihm darin nicht übereinstimmen, so wird man dem gediegenen Buche eine Fülle der mächtigsten Anregungen entnehmen, und so wird denn hoffentlich die Arbeit des Frühvollendeten auch in unserer Zeit gute Früchte bringen.

Von G. Leuchtenberger, *Dispositionen zu deutschen Aufsätzen und Vorträgen für die oberen Klassen höherer Lehranstalten* ist im Berichtsjahr das erste Bändchen in 5., das zweite in 4. Auflage erschienen. Es ist ein erfreuliches Zeichen, dafs von diesem zu den besten zu zählenden Hilfsmittel schon wieder eine neue Ausgabe notwendig geworden ist. Indem wir uns auf die in diesen Berichten und auch sonst schon mehrfach ausgesprochenen Urteile beziehen, weisen wir die Fachgenossen erneut auf das Buch hin, welches sowohl nach der Auswahl der gebotenen Stoffe wie wegen der Klarheit seiner Darstellung Lehrenden wie Lernenden gute Dienste leistet. — Ob wirklich, wie Verf. im Vorwort zum ersten Bändchen sagt, zur Zeit das allgemeine Thema mehr Verwendung gefunden hat, möchten wir in Zweifel ziehen; auch ist es uns fraglich, ob die Reife eines Abiturienten besser an einem allgemeinen als an einem Lektüre-Thema ermittelt wird. Wir sind allerdings, wie wir das auch früher schon wiederholt zum Ausdruck gebracht haben, durchaus nicht Gegner der allgemeinen Aufgaben und möchten hier noch besonders betonen, dafs die in Leuchtenbergers Sammlung aufgenommenen in hohem Grade dazu geeignet sind, das Denken anzuregen. Wenn man für den Aufsatz bei der Reifeprüfung eine allgemeine Aufgabe stellt, dann mufs dieselbe so einfach und verständlich wie möglich sein. Bildlichen Ausdruck, wie ihn so manche allgemeinen Aussprüche und Dichterworte aufweisen, möchten wir hierbei ganz ausgeschlossen wissen; es kann sonst gar zu leicht der Fall eintreten, dafs der Schüler die Aufgabe ganz mifsverständlich auffafst, ja unter Umständen, dafs er vor einem ihm unlösbar scheinenden Rätsel steht. So sehr wir die von Leuchtenberger ausgewählten freien Aufgaben für den häuslichen Aufsatz billigen und empfehlen, für einen Klassen- oder gar Prüfungsaufsatz möchten wir doch nur wenige derselben benutzen. — A. Zimmermann, *Dispositionen zu deutschen Aufsätzen für die oberen Klassen höherer Lehranstalten* enthält 32 Aufgaben im Anschlusse an die Lektüre und Geschichte und 36 Aufgaben allgemeinen Inhalts. Verf. gehört nicht zu denen, welche die letztere Gattung ganz aus der Schule verbannt wissen wollen. Berücksichtigt wird die altklassische und deutsche Lektüre in solchen Stücken, die der Schüler durch den Unterricht kennen lernt. In beiden Abteilungen des Heftchens findet der Lehrer des Deutschen Aufgaben, die sonst noch nicht behandelt sind. Alle Stoffe wird man gutheifsen, vielleicht mit Ausnahme der letzten Aufgabe auf S. 94: „Läfst sich vielleicht auch etwas zu Gunsten der Dummheit sagen?“ Wir wenigstens möchten dies Thema nicht stellen; aber der Geschmack ist ja verschieden. Unter den 32 der

Lektüre entlehnten Aufgaben finden sich nicht weniger als 10, die von den Schülern eine Vergleichung verlangen. Diese Art ist besonders zur Einführung in ein tieferes Verständnis des Gelesenen geeignet. Die Anordnung der Gedanken ist klar und übersichtlich und entspricht in logischer Hinsicht allen billigen Forderungen, ohne deshalb äufserlich und schematisch zu sein. In dem Büchlein steckt viel tüchtige Arbeit; wir zweifeln nicht, dafs dieselbe dem deutschen Unterricht gute Frucht bringen wird.

Anhang.

Philosophische Propädeutik.

P. Meyer, *Die philosophische Propädeutik und die neuen Lehrpläne* Gm. 343 ff. geht aus von Leuchtenbergers Schrift *Idee und Ideal:* er teilt nicht den Wunsch nach Wiedereinführung der Propädeutik; man könne solche Dinge mit den Schülern ganz gut im Rahmen der Lehrpläne treiben (Platonische Dialoge und andere Lektüre geben Gelegenheit dazu). Man solle einzelnes über Wahrnehmung, Anschauung, Vorstellung, Begriff behandeln und dabei auch einiges diktieren. Neben Plato gebe auch der deutsche Unterricht Gelegenheit, so die Charakteristiken von Personen, zu psychologischen Bemerkungen. Auch die Aufsätze könne man in den Dienst der Propädeutik stellen. — Wenn auch zuzugeben ist, dafs die vom Verf. bezeichneten Gelegenheiten zur Behandlung philosophischer Dinge benutzt werden können, so werden seine Anschauungen doch nicht auf allseitige Zustimmung zu rechnen haben. Der von Leuchtenberger, *Die philosophische Propädeutik auf den höheren Schulen, ein Wort zu ihrer Wiedereinsetzung in ihre alten Rechte* geäufserte und begründete Wunsch, dafs man diesen Gegenstand wieder in den Plan der höheren Schulen einfügen möge, wird sicherlich von den meisten Fachgenossen geteilt (S. Jb. VIII, S. 57). — F. Polle, *Über den Schulunterricht in der Philosophie* giebt ein Bild von der Entwickelung dieses Unterrichts zunächst am Vitzthumschen Gymnasium in Dresden, damit aber zugleich an den k. sächsischen höheren Lehranstalten im allgemeinen. Auch dort hat dieser Unterrichtszweig eine ähnliche Geschichte gehabt wie in Preufsen. Verf. steht auf dem Standpunkte, dafs man dem Zöglinge der höheren Schulen die philosophischen Grundbegriffe wenigstens einigermafsen bekannt machen müsse. Er hält eine unmittelbare und eine mittelbare Einführung für den richtigen Weg; da eine solche Verbindung beider Methoden jedoch zu viel Zeit koste, so empfehle sich eine unmittelbare Einführung, d. h. man solle nach einer kurzen Einleitung über den Begriff der Philosophie überhaupt, wenigstens die wichtigsten Gesetze der Logik behandeln. Die Psychologie werde man der Universität überlassen müssen. Verf. meint, es sei nicht richtig, dafs der Lehrer des Deutschen

mehr Gelegenheit habe, das in der Logik Gelernte zu wiederholen und praktisch zu üben als der der Mathematik, des Lateinischen und Griechischen. Er setze dabei allerdings voraus, dafs jeder Lehrer, gleichviel, welches Fach er vertrete, sich dessen bewufst sei, dafs er zugleich unausgesetzt Lehrer des Deutschen und des logischen Denkens sei, und dabei auch Lehrer der Ästhetik, des guten Geschmackes. Auch der gewissenhafte Lehrer der Mathematik werde jeden Verstofs des Schülers nicht nur gegen die Gesetze seiner Wissenschaft oder der Logik, sondern auch gegen die der deutschen Sprache, jeden unschönen, unedlen Ausdruck rügen und verbessern lassen. Es wäre in der That dringend zu wünschen, dafs alle Lehrer in diesem Sinne Hand in Hand gehen möchten. — Im 2. Teil der Abhandlung bietet Verf. aus dem reichen Schatze seiner Erfahrung heraus eine Anzahl von Beiträgen zur Logik. Da handelt er zuerst von den Begriffen *Analogie und Hypothese*, sodann von der *Einteilung der Urteile* und giebt dann eine Reihe von *Definitionen*, die man, gleichviel ob man philosophische Propädeutik treibt oder nicht, in der Schule sehr gut verwerten kann. Die Definitionen stammen zum gröfsten Teile von namhaften Persönlichkeiten her, besonders zahlreich sind sie den Vorlesungen Chr. Herm. Weisses entnommen. Wenn nun auch so manche darunter für den Schüler nicht unmittelbar verständlich sein können, so werden sie doch einen Anlafs zu Besprechungen geben, die geeignet sind, ihn zum Denken anzuregen. — Ein kleiner Abschnitt *Aufgaben über die Definitionen* fordert zur Beurteilung nicht so ganz zutreffender Begriffserklärungen auf. Die Schlufsabschnitte bringen Beispiele für *Disjunktionen, Axiome, Enthymeme, Fehl- und Trugschlüsse.* Wir empfehlen den Fachgenossen die Lektüre der interessanten Ausführungen angelegentlich. — W. Schuppe, *Grundrifs der Erkenntnistheorie und Logik* soll in erster Linie der Wissenschaft selbst dienen, wendet sich dann aber auch an die Lehrer der philosophischen Propädeutik an höheren Schulen. Für den Schüler ist das Buch nicht bestimmt, aber es wird dem Lehrer gute Dienste leisten. Wir möchten es als eine Art philosophischen Lesebuches bezeichnen, aus dem man für die Behandlung der Logik reichen Stoff entnehmen kann. Nach einer erkenntnistheoretischen Grundlegung handelt es zunächst vom Denken als solchem, vom Gegebenen und seinen Bestandteilen, vom Urteil, vom Art- und Gattungsbegriffe, von der logischen Reflexion im Gegensatz zu dem naiven Denken.

Ein von uns bereits früher erwähntes Lehrbuch, M. Hoffmann, *Leitfaden der Ästhetik für den Schul- und Selbstunterricht* ist im Berichtsjahr in 2. Auflage erschienen. Es wendet sich an die studierende Jugend und vor allem an die erwachsenen Mädchen, „die von Natur einen fein organisierten Sinn für das Schöne, Zarte und Anmutende besitzen“; sie will es in das Reich des Schönen einführen und zur Beschäftigung mit dem Schönen anregen. Im Gegensatz zu der Richtung der Jetztzeit, die nur allzusehr auf das ausgeht, was nützt und frommt,

will der Verf. durch sein Werkchen einen idealen Sinn pflegen helfen, er will auf die Kultur des Gemüts hinwirken und mittelbar auch zur Bildung des Charakters beitragen. — Jedenfalls ist sein Büchlein der Jugend zur Lektüre sehr zu empfehlen. Zu demselben Zwecke sei angelegentlichst empfohlen: G. Leuchtenberger, *Die Phantasie, ihr Wesen, ihre Wirkungsweise und ihr Wert.* Hier haben wir ein Stück praktischer philosophischer Propädeutik vor uns, wenn schon eine theoretische Behandlung derselben nach den jetzt geltenden Lehrplänen nicht stattfinden darf. Es empfiehlt sich ganz besonders, die anregenden und geistvollen Ausführungen des Verf. als Stoff für Schülervorträge benutzen zu lassen. — L. Schmidt, *Mnemosyne. Eine psychologische Dichtung über die Gedächtniskraft* stellt seinen Gegenstand in einer überaus schönen, wohlklingenden Sprache in ungereimten Jamben dar. Wir leben zwar nicht mehr in der Zeit der Lehrgedichte, indessen hier ist diese Gattung in anmutiger Form wieder erstanden, dafs man das Heftchen schon um deswillen aufs wärmste empfehlen mufs. In Anknüpfung an eigene Erlebnisse und Erinnerungen wird die begrifflich sonst schwer zu behandelnde Kraft des Gedächtnisses in ihren mannigfachen Verzweigungen und Beziehungen so fafslich dargestellt, dafs sich das Gedicht ganz besonders auch für den reiferen Schüler zur Lektüre eignet. Derselbe wird seine Begriffe auf diesem Gebiete klären und zugleich einen nicht zu unterschätzenden Gewinn für seine allgemeine, wie namentlich auch sprachliche Ausbildung daraus schöpfen.

Die in den Zeitschriften des abgelaufenen Jahres gewürdigten Erscheinungen auf dem Gebiete der Propädeutik werden wir im Schriftenverzeichnis namhaft machen.

VI.

Latein.

H. Ziemer.

I. Allgemeines und Schriften zur Methodik.

1. Wert und Stellung des Lateinischen im Unterricht.

Abwehr grundloser Angriffe ist nötig, aber Abwehr immer derselben, ewig sich wiederholenden Angriffe ist ermüdend. Diese wenig angenehme Pflicht liegt namentlich den Ministern und den Vertretern der Regierung in Landtagen und Kammern ob. In dieser Lage war der badische Staatsminister Dr. Nokk. Gegen die Ausführungen des badischen Abgeordneten Leimbach in der 2. bad. Kammer (Sitzung vom 13. April), welcher die tausendmal erörterten Anklagen gegen den Lehrplan des humanistischen Gymnasiums von neuem vorbrachte, Reformen vorschlug und namentlich das Lateinische und Griechische eingeschränkt wissen wollte, wandte der Minister sich mit treffenden Worten, in denen er unter anderem hervorhob, die lat. Sprache werde betrieben, weil sie noch unabgeschliffene Formen habe, knapp und präzis und daher für die Disziplinierung des jugendlichen Geistes und die Stärkung der Denkkraft besonders geeignet sei. Wenn die Gymnasien die klassischen Sprachen nicht ernsthaft betrieben, so käme überhaupt nichts mehr dabei heraus. Auch Abg. Weygoldt riet, an der höheren Stundenzahl des Latein in Baden festzuhalten, es werde damit der Unterricht leichter und bequemer für die Schüler. Am 14. April trat Abg. Fieser, ein warmer Freund des hum. Gymnasiums, mit Eifer für dasselbe ein und zeigte, was wir dem Humanismus verdanken, welcher der neueren Zeit ihren Charakter gegeben, und grofse Männer auf allen Gebieten der Wissenschaft, gerade auch der technischen, seien aus dem hum. Gymnasium hervorgegangen. Aus dem Elend der Scholastik und des Jesuitismus habe der Humanismus, das Studium des klassischen Altertums, die Nation gerettet und einen frischen Zug in die Welt gebracht. Im Lat. sei die grammatische Schulung recht intensiv zu betreiben, aber von O II ab nicht mehr. — Erfreulich war also die Hoch-

achtung, mit welcher Mitglieder jeder Schattierung in dieser Kammer von der humanistischen Bildung sprachen, während sich für die Einheitsschule keine Sympathie fand.

Die Ansprachen des sächsischen Ministers von Seydewitz bei der 350jährigen Jubelfeier von St. Afra in Meifsen wurden dort als Bürgschaft dafür, dafs man in Sachsen wenigstens an leitender Stelle nicht gesonnen sei, dem altsprachlichen Unterricht noch weitere Opfer zuzumuten, freudig begrüfst, während viele Äufserungen der Klage über die Beschränkung desselben Unterrichts namentlich in Preufsen gehört wurden. Sämtliche Teilnehmer an der denkwürdigen Feier, Männer der verschiedensten Lebensstellung, gleichviel ob Geistliche oder Ärzte, ob Militärs, Lehrer oder Juristen, waren dort von dem Werte der klassischen Bildung tief durchdrungen. So versichert wenigstens ein glaubwürdiger Zeuge, Const. Angermann.

Auf der 3. General-Versammlung des Gymnasial-Vereins legte der bekannte Schulmann Wohlrab für die altklassischen Sprachen eine Lanze ein. Die alten Klassiker müfsten so lange die Herrschaft behalten, bis die Klassiker der Zukunft entstanden sein würden. Er musterte die nicht befriedigenden Ergebnisse der Zurückdrängung der klassischen Sprachen in nichtdeutschen Ländern, denen die erfreuliche Hebung des klassischen Unterrichts in einigen nordamerikanischen Staaten und auch in England gegenüberstehen.

Auf der gedachten Versammlung hoben die Rektoren Peter und Fleischmann die Bildungskraft, die in den alten Sprachen als solchen liegt, nachdrücklich hervor, wie W. Schrader unter lebhafter Zustimmung der Versammlung dankend anerkannte. Nur wenn der klassische Unterricht diese Kraft anerkenne und verwerte, werde durch ihn ein klarer Einblick in die Eigenart der Volksseele gewährt und für die Handhabung der Muttersprache Geschmack und Geschmeidigkeit gewonnen.

Und das ist die feste Überzeugung der Mehrzahl der deutschen Philologen, welche im Unterricht in die lateinischen und griechischen Schulschriftsteller sich eingelebt haben und durch diese ihre gründliche Vertrautheit mit der Sache und langjährige Schulerfahrung gewifs Gewährsmänner sind, die man vor allem hören und auf deren Urteil man besonderes Gewicht legen mufs. Nun ist es ja nicht möglich, alle im Laufe eines Jahres gefallenen Äufserungen zu sammeln; wir müssen uns mit den Zeugnissen weniger Männer begnügen, die als typische Vertreter der ganzen Richtung gelten dürfen. Als solche seien O. Jäger, A. Biese und der Badener Keim genannt. Sie sprechen zwar pro domo, wird mancher sagen, aber wenn sie zeigen, dafs das Haus, dem ihre Verteidigung gilt, das deutsche humanistische Gymnasium, eines unserer kostbaren nationalen Besitztümer ist, das der Erhaltung wert ist, so wird man den Beweis durch grundsätzliche Einwände nicht bemäkeln oder anfechten wollen.

Nationale Errungenschaften zu schützen, hat jeder die Pflicht und das Recht, vor allem die, welche durch ihre Stellung als Pfleger derselben

zu deren Hütern berufen sind. In einem Aufsatze, reich an durchdachten und feinsinnigen Ausführungen *Zum psychologischen Moment im Unterricht* fragt Biese: Warum lesen wir überhaupt die alten Klassiker noch? Wollen wir wirkliche Griechen und Römer erziehen? Nein. Wir wollen sie lesen, um in ihnen das Allgemein-Menschliche, das sie in mustergültige Form gegossen haben, dem jugendlichen Geiste zu erschliefsen. Er führt den Satz an den Gestalten eines Homer, Sophokles, Vercingetorix weiter aus. — Ähnlich zeigt Keim: Der lat. Unterricht ist nicht nur, wie Ziegler ihn genannt hat, der „grammatische Knecht“ des übrigen Sprachunterrichts, sondern er kann andererseits auch nicht verzichten auf die eingehende Behandlung von Litteraturdenkmälern, die für die Geistesentwickelung der Menschheit von allerhöchster Bedeutung gewesen sind. Soll das Gymnasium bleiben, was es zur Zeit noch ist, so darf es sich die Lektüre und Erklärung eines Vergil und Cicero, Horaz und Tacitus nicht nehmen lassen. Und wenn Gegner der humanistischen Bildung jene als langweilig und rhetorisch-phrasenhaft, diese als Autoren bezeichnen, die für Männer geschrieben haben, so mögen sie zusehen, ob nicht der eine oder der andere dieser Vorwürfe, namentlich aber der zweite, in weit höherem Grade gegen jeden modernen Schriftsteller erhoben werden kann, den sie für den Jugendunterricht empfehlen. Entschiedener Protest ist gegen jede Forderung einzulegen, die das Lateinische beschränken will. Und doch erfreut sich Baden noch der preufsische Verhältnisse weit überragenden Zahl von 72 Lateinstunden; bei dieser Zahl meint Keim, sei das Ziel noch gerade erreichbar. Jeder weitere Abstrich würde eine Anämie dieses Faches zur Folge haben; auch der Muttersprache und den Fremdsprachen geschähe dadurch Einbufse an allgemein sprachlicher Schulung, welche für den Kundigen ja keineswegs mit toten grammatischen Kenntnissen identisch ist. Auch das Griechische würde so geschädigt, wie die Kraft zu wissenschaftlichen Arbeiten überhaupt.

Die Reden und Aufsätze O. Jägers unter dem Titel *Pro domo* haben also einen bewufst apologetischen Zweck, die Verteidigung dieses „guten vaterländischen Hauses“ des Gymnasiums, das überall da, wo die neuen preufsischen Lehrpläne eingeführt, erschüttert sei. Die Reden des ersten Teiles über „Schule und Vaterland“ sollen zeigen, dafs der Vorkämpfer des HG. kein „Stockphilologe“ sei, der die Zeit oder den Zeitgeist nicht verstehe. Und fürwahr, der Vorwurf trifft den nicht, der wie Jäger das philologische Lehramt stets so aufgefafst hat, wie hier dargelegt wird, als ein durch die geschichtliche Erfahrung geschulter und gereifter Philologe, der mit überlegener Klarheit des Denkens und weitem Blick, verbunden mit feiner Ironie, gesättigtem Humor und Witz, lehrt und spricht. Uns interessieren am meisten die „realistischen Bemerkungen zu Horatius und die Nachlese zu Horatius“ im zweiten Teile des Buches „Abhandlungen und Vorträge“. Hier müsse man, sagt Jäger, erst das Dorngestrüpp der Kommentatoren kräftig beiseite schieben, um möglichst unmittelbar zur Persönlichkeit des Dichters selbst vorzudringen.

Gegenüber den Verstiegenheiten der Kritik, die Horaz zu einem erbärmlichen Idioten zu machen sucht, weifs Verf. in fesselnder, den ganzen Reiz Jägerscher Diktion entfaltender Weise diesen Dichter zu interpretieren, einen geistreichen Beitrag zur Gesamtwürdigung der Dichternatur zu liefern; doch die Benutzung so schweren Geschützes gegen Professoren- und Auslegerweisheit ist heute, wo im allgemeinen derartige Hyperkritik und Düftelei nur noch vereinzelt gefunden werden, weniger am Platze als vor Zeiten. — Gegenüber jener Art von Lektüre, bei der man dem Schüler nicht mehr zumutet, dafs er sich den Schriftsteller mit Einsetzung aller seiner Kräfte erobere, sondern ihn mit allerlei Mittelchen leicht zu machen sucht, gegenüber der ängstlichen Rücksicht auf das, was diese oder jene Instanz, was der in unseren Staaten allmächtige Jurist u. a. sagen, endlich gegenüber der heillosen Verwirrung der Begriffe über das Ziel der humanen Disziplinen wird der Zweck der letzteren von Jäger immer wieder dahin präzisiert, vermittelst intensiver, selbsterarbeiteter Kenntnis des Lat. und Griech. Einsicht in die Aufgaben der Gegenwart und Kraft für ihre Lösung gewinnen zu lassen. Und was die Forderung „einer nationalen Erziehung“ anbetrifft, so „hat auch das Lat. und Griech. des Gymnasiums niemals etwas anderes gewollt als deutsche Jünglinge heranbilden“. Das Jägersche Buch hat durch seinen Ideengehalt und die passende Form in allen pädagogischen Kreisen innerhalb und aufserhalb Deutschlands eine günstige Aufnahme gefunden, aber auch die weiteingerissene pessimistische Stimmung, welche durch die neuen Lehrpläne vielfach erzeugt ist, kräftig genährt. Man lese nur die Worte, mit welchen H. F. Müller-Blankenburg a. H. die Anzeige desselben in ZG. begleitet, ein bewegliches Klagelied über diese „unglückselige Schulreform“. Das sprachliche Centrum des Gymnasialunterrichts sei nicht mehr vorhanden. Seit einem Menschenalter pfeifen es die Spatzen von den Dächern, dafs Latein, Griechisch und alte Geschichte recht unnütze Wissenschaften seien. Der Knabe werde schon gewöhnt, nach dem Marktwerte der Kenntnisse zu fragen, und lerne nur mit Unlust, was ihm keinen unmittelbaren, keinen greifbaren Nutzen verspricht. Die Erziehung zu wahrhaft wissenschaftlicher, ernster, unerbittlicher Arbeit werde uns von Haus und Staat ganz erheblich erschwert — und darin erblickt er den gröfsten Schaden für unsere Jugend und unser Volk.

Auch der alte J. Lattmann bekämpft in einem Aufsatze *Was ist der Einheitsschule entgegenzusetzen?* die widerspruchsvolle Gestaltung, wie sie die neuesten Lehrpläne darstellen. Er will das HG. mit dem überwiegenden Unterricht in den alten Sprachen erhalten wissen. Obgleich er die Grundsätze der Einheitsschule in ihrer Berechtigung anerkennt, kann er doch den Bau derselben, wie er nach weiterer Einführung des vielleicht einst erprobten Frankfurter Systems sich gestalten würde, nicht billigen. Eine solche Einheitsschule würde darauf hintreiben, die Kenntnis von Lat. und Griech., überhaupt vom Altertum, so weit sie noch für jemand nötig sei, auf anderem Wege als bisher zu erlangen.

Die Reform von 1892 habe den Gymnasien keine neue Lebenskraft eingehaucht; sie sei nicht in das richtige Geleise gelenkt. Dies wird von Lattmann an dem jetzigen Lateinunterricht in den unteren Klassen gezeigt. Hier habe derselbe gar keinen rechten Inhalt: die Stellung, die man ihm im Verhältnis zu den übrigen Disziplinen gegeben habe, sei eine unhaltbare. Auf die hieran geknüpften Vorschläge kommen wir weiter unten zurück.

J. Nusser, *Die allgemeine Bildung des hum. Gymnasiums* in BbG. 65 ff. bringt nur auf S. 77 einige Gedanken, die an dieser Stelle von Belang sind, und zwar über die Stellung der alten Sprachen im Lichte der allgemeinen Bildung.

Nach diesen Stimmen von Freunden des alten deutschen Gymnasiums, die von dem hohen Werte des Studiums der alten Sprachen überzeugt, namentlich dem Lateinischen die alte Vorherrschaft im Kreise der Gymnasialfächer zurückerobern möchten, hören wir nun die Pädagogen, welche Neuerungen nicht abgeneigt sind. Wir sahen schon in früheren Berichten, dafs das Dogma von der sog. formalen Bildung, welche das Latein mehr als andere Sprachen zu vermitteln im stande sei, vielfach angezweifelt wurde, vgl. Jb. VIII, VI 7; VII, VI 1a; VI, IV 12. Auf diese Seite stellt sich der bekannte Pädagog Rein in seiner *Pädagogik im Grundrifs*. Hier spricht er es offen aus: Die Fabel von der formalen Bildung ist aufzugeben. Eine solche giebt es im allgemeinen gar nicht, sondern es bestehen so viele Arten derselben, als wesentlich verschiedene Gebiete geistiger Beschäftigung bestehen. Hauptaufgabe ist die Vertiefung in den Inhalt klassischer Werke. Wie die lat. Aufsätze, so müssen auch die lat. Extemporalia und die Übersetzungen in die Muttersprache verschwinden. Dagegen bemerkt E. Hermann: Es unterliegt wohl keinem Zweifel, dafs man es in den alten Sprachen so wenig als in den neueren zu irgend welcher Sicherheit bringt ohne Übersetzen aus der Muttersprache. Und was die formale Bildung anbetrifft, so meint derselbe bei der Besprechung einiger Schriften von Völcker, was ist diese anders, denn die Fähigkeit scharf zu beobachten, richtig zu urteilen und das Beobachtete und Erkannte in angemessenem Ausdruck mündlich und schriftlich festzuhalten?

Nach Rein wäre also der Inhalt der Klassiker das eigentlich Bildende. Dann liegt es doch nahe, dafs man diesen Bildungswert auf leichterem Wege als auf dem mühsamen der Spracherlernung sich zu eigen macht, nämlich auf dem Wege, den Prof. Rich. Moulton in einem immerhin beachtenswerten Aufsatze vorschlägt, mag man auch mit ihm nicht einverstanden sein: *Die klassische Litteratur in Übersetzungen*. Es mufs zunächst bemerkt werden, dafs Moulton auf dem Standpunkt der gröfsten Wertschätzung humanistischer Bildung steht. Das klassische Altertum wird von ihm als die notwendige Grundlage unserer Bildung anerkannt, wie es auch die Grundlage der Bildung unserer eigenen Klassiker war, aber eine der modernen Entwickelung mehr genügende

Gestaltung des klassischen Unterrichts als unabweisbares Bedürfnis für die Jugend in unseren Kulturstaaten erkannt und erstrebt. Verf. beginnt mit dem Satze, dafs der humanistische Unterricht überhaupt keine litterarische Bildung giebt, seitdem unsere Unterrichtstradition die Altphilologen mit der Einführung in die Litteratur betraut hat. Die alten Klassiker müssen in unserer Sprache studiert werden, weil der Buchstabe den Geist tötet, die sprachlichen Schwierigkeiten von den Schönheiten der Litteratur ablenken. Latein und Griechisch soll zwar, aber lediglich als sprachlicher und formaler Unterricht, behandelt werden, für die litterarische Bildung dienen aber Übersetzungen. — Wer nun die Geschichte der pädagogischen Bestrebungen in der Neuzeit verfolgt hat, weifs, dafs diese Vorschläge nicht den Reiz der Neuheit haben. Das weifs auch Moulton, er kennt sogar die Entgegnungen, die man einem solchen Vorschlage machen wird — und gemacht hat —: Herabsteigen auf niedere Geistesstufe, Herabwürdigung humanistischer Bildung. Aber derselbe Vorwurf sei früher gegen die Übersetzung der Bibel mit noch gröfserer Energie geltend gemacht worden. Der Einwand der Philologen gegen die Übersetzungen beruhe auf Trugschlüssen. Der Durchschnitt der Schüler lerne so, wie es jetzt ist, die Litteratur niemals schätzen und verstehen. Gerade die gröfsten Schönheiten und interessantesten Gesichtspunkte für das Verständnis eines Kunstwerkes seien alle von der besonderen Sprache unabhängig. Die grofsen Klassiker bilden ein tiefes Meer poetischer Macht, ungetrübt von den oberflächlichen Wellen sprachlicher Verschiedenheiten. Aber darin irrt Moulton, dafs unsere jungen Leute niemals geprüft werden in Bezug auf die Gedanken des Schriftstellers oder auf ihre Auffassung des idealen Inhalts, sondern nur in Bezug auf die Formenkenntnis. Die Anweisungen der neuen Lehrpläne verlangen gerade das, was er vermifst, und werden auch befolgt. Er fährt fort: Der Gebrauch der Übersetzungen werde zum Bedürfnis, weil der Umfang der Lektion nicht ein kleiner sein dürfe, weil das Litteraturstudium in vergleichender Methode getrieben werden müsse. Professoren selbst hätten ihn versichert, dafs sie niemals die litterarische Seite des Dramas gewürdigt hätten, bis sie es in ihrer Muttersprache studierten (!) Das gelte auch von Tacitus und Horaz. Eine Unterrichtsreform müsse die alte griech. und lat. Litteratur in ihre alte Stellung bei allem gelehrten Unterricht wieder einsetzen. Keine Lektüre in der Ursprache ohne Verbindung mit der vorgeschriebenen Lektüre der Muttersprache derart, dafs in letzterer Verwandtes gelesen werde. Das grammatische Exercitium, welches gegenwärtig die Hauptsache in den klassischen Studien sei, könne leichter entbehrt und über Bord geworfen werden als das gründliche Verständnis des klassischen Geistes.

Dieser Aufsatz war vor 1892 geschrieben, und das erklärt manches. Wir würden ihn nicht beachtet haben, wenn nicht Dir. Schlee ihn aus dem Englischen übersetzt jüngst noch veröffentlicht hätte. Man urteile selber, ob dies noch zeitgemäfs war. Man weifs, dafs unsere neuen Lehrpläne fast ganz im Sinne des Verf. auf das Verständnis des Inhalts des

Gelesenen beinahe noch mehr dringen als auf das der Form. Wir halten es aber, den Vorschlag des Verf. weiter verfolgend, für ganz empfehlenswert, dafs z. B. neben der Lektüre der Schriften Ciceros in der Ursprache die philosophischen und rhetorischen in der Übersetzung nebenher gelesen werden, dafs überhaupt recht viele altklassischen Werke in der Übersetzung die regelmäfsige Privatlektüre der Sekundaner und Primaner bilden. Wie der Verf. sich endlich einen vom Inhalt losgelösten formalen Unterricht im Lateinischen und Griechischen denkt, ist uns nicht klar. Der würde einer ausgeprefsten Citrone gleichen. Nicht blofs die Wurzeln dieser neuen Weisheit, sondern auch die Früchte würden bitteren Geschmack für den Schüler haben. Von dem unvergleichlichen Bildungswert des Studiums der lat. Grammatik kann niemand mehr überzeugt sein als wir. Aber es darf und kann nicht Selbstzweck sein.

Dem Standpunkt eines Rein und Moulton nahe kommt E. Lentz in einer längeren Abhandlung *Zur Wertbestimmung der Übersetzungen in die alten Sprachen*, deren Inhalt hier kurz notiert sei: Die Übersetzungen sind kein Stück altbewährter, seit Jahrhunderten unbestrittener humanistischer Pädagogik. Das wirklich Wertvolle des altsprachlichen Unterrichts ist die Lektüre, die Einführung in das Leben und die Kunst der alten Welt; durch den Wegfall dieser schriftlichen Übungen würden sie gewinnen. Nach weiteren Ausführungen, die im wesentlichen nur wiederholen, was schon mehrfach gegen diese durch das Extemporale in der Reifeprüfung bedingten Übungen geltend gemacht und in diesen Jbb. seit 1892 auch von unserer Seite ausgesprochen worden ist, fährt Verf. fort: Ein Grund für die Beibehaltung ist nicht ersichtlich. Die Prüfung der Forderung ihrer Beseitigung ist auch von denen nicht zu scheuen, denen die Überlieferung alles bedeutet. Dies hervorzuheben und zu begründen, ist der Zweck der Abhandlung, und Lentz hält einen solchen Nachweis an dem Ursprung und der bisherigen Entwickelung des Gymnasiums für erspriefslich. Die Überschätzung rein sprachlicher Bildung lag denen vollständig fern, welche gegen Ende des 18. Jahrh. an dem Neubau der höheren Schule teil hatten. Der Mafsstab für die Wertschätzung jeder Disziplin werde von dem Geist des Zeitalters geeicht. Nachdem Verf. so die geschichtliche Berechtigung der noch immer im Mittelpunkt des altsprachlichen Unterrichts stehenden Übersetzungen in die alten Sprachen geleugnet, zeigt er, dafs die Betonung der „Gymnastik des Geistes“ in den Kreisen der mafsgebenden Schulmänner und in den neuen Lehrplänen im Widerspruch steht mit der Kundgebung S. Maj. des Kaisers bei Eröffnung der Schulkonferenz, wo es heifst, dafs nach diesen Gesichtspunkten nicht mehr verfahren werden kann. Jene Ansicht der mafsgebenden Kreise ist nicht das Ergebnis wissenschaftlichen Erkennens, sondern ein pädagogisches Dogma. Auch dies wird an der Hand der Geschichte der Pädagogik (nach Paulsen, Gesch. des gelehrten Unt. 557. 594. 560. 532. 555. 726) zu erweisen versucht. Der Glaube an die allein seligmachende Kraft der philologischen Bildung erhielt sich zähe, das Schlagwort wirkte wie

ein Zauber. Der Rückfall der Altertumsstudien in einen wesentlich formalistischen Betrieb ist lediglich einer durch die Zeitverhältnisse hervorgebrachten Idee zuzuschreiben, die einer von anderen Ideen beherrschten Zeit aufzwingen zu wollen, gewaltthätig und zugleich erfolglos ist. Gegen jenes Dogma ist schon Herbart aufgetreten, aber ohne Erfolg. Diese Auswüchse, der Rückfall in einen vor einem Jahrhundert fast überwundenen Unterrichtsbetrieb sind zu beseitigen. Also Fortfall der schriftlichen Übungen in den alten Sprachen. Dasselbe fordert auch Haag, den Fortfall der schriftlichen Exercitien und Übersetzungen, sobald die Formenlehre absolviert ist. Wie das herrschende System der „Formphilologie“ zu Fall zu bringen, zeigt Lentz im Folgenden an der Hand von A. Ohlerts „klassischem Werke“ Allgem. Methodik des Sprachunterrichts, in welchem er die Lehre von der Wunderwirkung der gymnasialen Bildungsform im Lichte der Sprachwissenschaft und Psychologie prüft. Was gegen das Buch von Ohlert und für die Hinübersetzungen zu sagen ist, wissen unsere Leser aus dem letzten Jahresberichte.

Ohlert gehört, wie der verstorbene Völcker, zu denen, welche in der steten Wiederholung derselben Gründe ihre Stärke suchen, ohne auf berechtigte Einwände zu achten. In immer neuen Schriften wird der längst abgesponnene Faden noch einmal gesponnen. So finden wir — zum wievielten Male? — in einem neuen Vortrage Ohlerts *Über die Aufgaben des deutschen Unterrichts in der Schule der Zukunft* den „unwiderlegten, weil unwiderleglichen Satz“ wieder: Der Unterricht in irgend welcher fremden Sprache bietet zu der Erzeugung jenes geistigen Zustandes, den wir als höhere Bildung bezeichnen, nur in sehr beschränktem Grade Gelegenheit. Insbesondere hat die zergliedernde grammatische Betrachtung der fremdsprachlichen Formen, so weit sie in den Bereich der Schule fällt, und ebenso die Übersetzung aus dem Deutschen in die fremden Sprachen mit logischen Überlegungen nichts zu thun; ein solcher Unterricht ist daher für die Erziehung zum logischen und wissenschaftlichen Denken wertlos. Die höhere geistige Bildung, soweit sie nicht sachlich, sondern formal und sprachlich ist, beruht einzig und allein auf einer vertieften Kenntnis der Muttersprache; besonders erwächst die Fähigkeit logischen und wissenschaftlichen Denkens aus dem Studium der heimischen Wortbegriffe in ihrem Verhältnis zu dem durch sie ausgedrückten Inhalt Diese „Thatsache“ wird weiter erörtert. Daraus folgt: Tod, Untergang dem HG.! So weit Ohlert.

Ganz anders P. Nerrlich, *Das Dogma vom klassischen Altertum in seiner geschichtlichen Entwickelung.* Leugnete Ohlert die Möglichkeit der sprachlichen Bildung aus dem Studium des Lat. und Griechischen, so verwahrt sich Nerrlich gegen den Inhalt der alten Klassiker als Bildungsmittel. Er wendet sich gegen die vorherrschende Stellung der klassischen Philologie in den höheren Schulen vom Standpunkte eines durchaus eigenartigen Neuhegelianismus. Er greift nicht den Betrieb der alten Sprachen an sich, sondern jene Auffassung des Altertums, welche in ihm die ein-

gefleischte Humanität erblickt, und ihre centrale Stellung im Unterricht an. Der erste, weitaus umfangreichste Teil der ernstlich zu beachtenden Schrift behandelt in gelehrter, vielseitiger, auf umsichtige Benutzung reicher Quellen gestützter Erörterung die historische Entwickelung und Begründung des Humanitätsdogmas, der zweite, kürzere, die Vernichtung des Dogmas. Jener historisch-kritische Hauptteil ist trefflich und interessant; er ist die bis jetzt gründlichste und vollständigste Darstellung des Humanitätsdogmas, der Ansichten über den Unterricht in den klassischen Sprachen. Obwohl Nerrlich zu der Überzeugung von der Unhaltbarkeit des Dogmas gekommen ist, stimmt er doch nicht den neueren Reformern, einem Neudecker, Völcker, K. Lange oder Ohlert bei, sondern wahrt sich eine selbständige Ansicht. Der Religionsunterricht wird zum Mittelpunkt des gesamten Unterrichts gemacht; der alleinige Mittelpunkt des Sprachunterrichts soll aber ähnlich wie bei Moulton die Grammatik sein. „Nicht nur Latein, sondern auch Griechisch ist streng grammatisch zu lehren, denn die Bedeutung des fremdsprachlichen Unterrichts, besonders aber des Unterrichts in den alten Sprachen beruht vor allem auf der logischen Schulung, also auf der formalen Bildung“ (S. 394 f.). Den ehrlichen Idealismus Nerrlichs in Ehren, aber die Bekämpfung jenes Dogmas mufs zum Widerspruch reizen und wird die Gegner nicht bekehren. Nach Herrn v. Pfeil *(Lehren und Irrlehren beim Unterr.)* sind freilich alle Philologen und Schulmänner mehr oder minder verstockte Thoren und Feinde des Menschengeschlechts. Bei solchen ist demnach alle Hoffnung auf Bekehrung vergebens.

Die Überschätzung und übertriebene Verherrlichung des griechisch-römischen Altertums, wie sie seit den Tagen des Humanismus bis in die Gegenwart hinein bei manchen klassischen Philologen üblich ist, mufste naturgemäfs, wie M. Wetzel in Gm. 820 schreibt, Rückschläge hervorrufen. Dafs auch hierbei die Leidenschaft meist stärker war, als der Sinn für Wahrheit und Gerechtigkeit, liegt nun einmal in der menschlichen Natur begründet. Aber das ist nur eine schwache Entschuldigung für ein Buch, wie das von G. Haas, *Der Geist der Antike*, dessen Verf. zwar sich einbildet, der überschwenglichen Schätzung des Altertums eine gerechte entgegenzustellen, der aber thatsächlich von einer objektiven Beurteilung nach der einen Seite hin mindestens ebenso weit entfernt ist, wie der unvernünftigste Lobredner der Alten auf der anderen Seite. In Wahrheit haben wir es hier mit der meist aus schlechtesten Handbüchern und Quellen kompilierten Weisheit eines wüsten Fanatikers zu thun, und dieser Dunkelmann, dessen Dilettantismus durch keine Sachkenntnis getrübt ist, wird in dem Streben, „der hochgepriesenen Antike die Strahlenkrone vom Haupte zu reifsen“, geradezu blind gegen die Lichtseiten des Altertums. Schlimmer ist es aber, wenn Universitätsprofessoren, wie der Hofrat Wiedersheim, sich zu übertriebenen Anklagen gegen das HG. hinreifsen lassen. Gegen sie protestiert mit Recht Baumgarten in SwS. —

Das Bestreben, den Anfang des lat. Unterrichts von der Sexta wegzulegen und auf spätere Klassen zu verschieben, wird sobald nicht zur

Ruhe kommen. Noch in allen bisherigen Jahresberichten mufsten wir auf dasselbe zurückkommen, und immer wieder tauchen alte oder neue, es empfehlende Vorschläge auf. So erneuert u. a. Lattmann seinen bekannten Vorschlag, das Lat. in der Quinta zu beginnen, in der Sexta dafür Englisch zu treiben, in dem schon erwähnten Aufsatze der ZG. S. 74 ff. Wenn man, was durchaus das Richtige, den lat. Lesestoff der unteren Klassen möglichst aus den Schriftstellern entnimmt und seinem inhaltlichen Zusammenhange nach auswählt und ordnet, wenn man ferner das Französische nach II A verlegt, so gewinnt man für den lat. Unterricht, von V an beginnend, bis II B je 8 Stunden, für das Englische in VI 6 Stunden, und dieser Unterricht setzt sich bis II B fort. Dieser Vermittlungsvorschlag wird nun ausführlich begründet und annehmbar zu machen gesucht, auch für das Realgymnasium ein ähnlicher Plan ohne Griechisch aufgestellt.

Der verstorbene Dir. Völcker hat bis an sein Lebensende daran festgehalten, dafs das Französische den ersten Sprachunterricht bilden müsse. In seinem letzten Aufsatze *Herders Plan einer livländischen Schule* weist er nach, dafs Herder zwar die lat. Grammatik für die beste hielt, um Logik zu lernen, nur müsse sie zur rechten Zeit begonnen werden, d. h. erst müsse durch ausgiebigen Unterricht in der Muttersprache und in den Realien, durch ausgiebigen Sachunterricht, durch reicher entwickelte Sprachanschauung und Sprachkraft das Begriffsvermögen des Knaben gestärkt werden. „Weg also mit dem Latein, um an ihm Grammatik zu lernen!" sagt Herder. Wenn der erste fremdsprachliche Unterricht Sachunterricht sein mufs, so eigne sich dazu nicht der lateinische, sondern der französische.

Weitere Begründungen dieses Völckerschen Satzes sind den Lesern aus früheren Jbb. bekannt Auf diese Bahn ist nun auch Dir. E. Ramdohr in einer *Denkschrift über die Umwandlung des Leibniz-Rg. in Hannover in eine Reformschule* geraten. Gleich wie Völcker früher, so behauptet auch er nun, das Latein sei für den Durchschnitt der Schüler auf der ersten Stufe oder auf den ersten Stufen der höheren Schulen zu schwer, sein Betrieb bilde ein Hemmnis für das normale Fortschreiten in anderen Fächern; das Verständnis finde sich erst auf späteren Stufen, die mechanische Auffassung walte sonst ob. Beim Franz. liege alles günstiger. Trotz aller Arbeit, welche die neueste Didaktik darauf verwende, einen das kindliche Gemüt im Anfangsunterricht fesselnden Lehrstoff zu gewinnen, sei man doch im wesentlichen auf die dem Verständnis dieser Stufe fernliegenden Einzelsätze und auf solche zusammenhängenden Lesestücke beschränkt, für deren Inhalt das Verständnis des Knaben in diesem Lebensalter vielfach nicht ausreicht. Nach seinen Erfahrungen bleibe, wenn das Franz. im Anfange des Unterrichts stehe, ein geringerer Prozentsatz zurück, Freudigkeit und Lerneifer sei gröfser. Daher soll das Schwerere auf das Leichtere, Lat. auf Franz. folgen. Er teilt nicht die Befürchtung mancher Altphilologen, dafs die Heranbildung zu wissenschaftlicher Arbeit damit ausgeschlossen oder eingeschränkt wird. Für die Schulung der

Geister, die formale Bildung leiste das Lat. zwar unbestritten vortreffliche Dienste, aber ein richtig geleiteter Unterricht in den modernen Sprachen bringe keine geringere Frucht. Die Beobachtungen der neueren Pädagogik hätten der Berechtigung des Dogmas von dem ausschliefslichen Wert jener alten Sprache für die Ausbildung der Denkkraft Abbruch gethan. Aus allen diesen Gründen will Ramdohr den Frankfurter Reformversuch nachahmen und das Latein erst in UIII beginnen. Und der Magistrat in Hannover hat diese Vorschläge angenommen.

So greift also das Beispiel Frankfurts immer weiter um sich, noch ehe der Versuch durch einen sechs- oder neunjährigen Kursus abgeschlossen ist. In Altona, sagt man, hat sich die Sache bewährt, und diese Lorbeeren lassen die Stürmer und Dränger nicht schlafen. Jedenfalls übereilt und verfrüht ist aber die Berufung auf die günstigen Erfolge der Wöhlerschule und des städt. Gymn. in Frankfurt bei Bechtel, *Versuche über die Zweckmäfsigkeit, den fremdsprachlichen Unterricht mit einer anderen Sprache statt mit dem Lat. zu beginnen.*

Gegen dieses System werden fortwährend neue Bedenken geltend gemacht. Sehr gewichtige jedenfalls vom Dir. Wendt in Karlsruhe in seinem *Briefwechsel* mit dem Vorstande der Ortsgruppe Karlsruhe des Vereins für Schulreform. Er betont: Nach der Überzeugung jedes Sachkundigen ist der lat. Elementarunterricht die beste, geradezu unersetzliche Grundlage für alle sprachlich-litterarische Bildung. Was darin schwerer ist, als in den neueren Sprachen, steigert seinen Wert, aber auch die Freudigkeit, mit der unsere Jugend gerade die Anfänge des Lat. aufnimmt, ohne dafs ihre Kraft irgend über Gebühr angestrengt würde. Denn auf dieser Stufe wird bei weitem das meiste im Unterricht selbst gelernt und auch in grofsen Klassen erreichen fast alle Schüler das Jahresziel. Das Franz. ist ein sehr kümmerlicher Ersatz. Das haben alle in dieser Richtung gemachten Versuche erwiesen. — Der genannte Verein erwiderte darauf, bei seiner Ansicht beharrend, dafs den alten Sprachen ein engerer Raum zugewiesen werden müsse, und beruft sich auf andere Autoritäten, die Gleiches wollen und bereits durchführen.

Eine Übereinstimmung mit Wendt bekundet Joh. Müller in seinem kurzen Aufsatze *Noch ein Wort zur Frage der Priorität des Franz. im fremdsprachlichen Unterricht:* Das Lat. besitzt das gröfsere Anpassungsvermögen an ein System von Regeln durch seine Einfachheit und klare Sonderung der Formen; diese entsprechen gerade dem unentwickelten Fassungsvermögen der Jugend, so dafs man sich zur systematischen Einführung in die ungeheuer reiche Begriffswelt der modernen Menschheit kaum ein besseres Medium denken kann, als die knappe und übersichtliche Fassung der lat. Begriffswelt. So ist das Latein gerade als Grundlage alles fremdsprachlichen Unterrichts geeignet, und damit verschwinden alle Bedenken gegen das frühe Studium desselben, die noch dazu zum Teil recht gesuchter Natur sind, wie bei Ohlert, der das Interesse des Sextaners für Lat. vermifst. Daher will J. Müller einen gemeinsamen lat.

Unterbau für alle Schulen. Nur über dem Schlufs seiner Ausführungen lagert der Nebel der Unklarheit, wenn er wünscht, nach oben hin soll der Klassizismus zurücktreten und die modernen Bildungselemente vorwiegen. Im Gymnasium müfsten doch meines Erachtens die klassischen Sprachen das Centrum bis zum Schlusse darstellen. — Auch dem bad. Abgeordneten Fieser (s. S. 1) erscheint der Beginn mit Franz. für Knaben im 10. Lebensjahre nicht leichter, als der mit Latein.

Wer aber Vernunftgründen nicht zugänglich ist, der sollte wenigstens vor Thatsachen und Erfahrungen sich nicht verschliefsen. Und keineswegs verlockend sind die Erfahrungen, die man in Holland mit dem franz. Anfangsunterricht gemacht hat. Darüber berichtet K. Blümlein, ein verständiger, aus dem vorigen Jb. bekannter Beobachter, in seinen Mitteilungen über *Das holländische Gymnasium.* Man hat es in Holland oft bedauert, bei dem franz. Anfangsunterricht nicht auf das Latein zurückgreifen zu können. Der lat. Unterricht dauert nur 6 Jahre mit 8, 6, 6, 6, 5, 4, in Summa 35 Lehrstunden; in der letzten Klasse fällt Grammatik fort bei nur kursorischer Lektüre; leichtere Lektüre hebt dagegen schon auf der untersten Stufe an mit Lhomonds viri illustres, Phaedrus, Eutrop. Gründlichkeit und genügende Ausdehnung fehlen dieser Lektüre; manche Anstalten haben weder Livius noch Horaz auf dem Leseplan und benutzen Chrestomathieen, doch haben die späteren Juristen, Philologen und Theologen in den beiden obersten Klassen 3 bezw. 4 Stunden Lat. mehr als die übrigen Schüler. Die Universitäten finden, dafs es auch mit dieser humanistischen Vorbildung nicht befriedigend steht. Blümlein legt eine Probe eines leichten lat. Extemporale für die Abiturienten vor, das von Fehlern wimmelt. Die erreichten Resultate zeigen, welch ein Irrtum es ist, zu glauben, dem 12jährigen Knaben könne mehr zugemutet werden, als einem 9jährigen Sextaner, weil jener den Lernstoff wegen des reiferen Verständnisses, das er ihm entgegenbringe, mit gröfserer Leichtigkeit zu bewältigen vermöge. Bei der Syntax mag es der Fall sein, aber die Formenlehre und der gesamte Wortschatz sind mehr Gedächtnis- als Verstandessache, und da leistet der um einige Jahre ältere Knabe nicht mehr als der 9jährige, nicht blofs wegen der günstigen Beschaffenheit der Gedächtniskraft in jungen Jahren, sondern auch, weil der 14jährige nicht mehr in dem Mafse wie der jüngere Schüler sein Interesse auf solche Arbeit konzentriert; denn dieses wird, je älter er wird, desto mehr zersplittert durch Lektüre und Liebhabereien verschiedener Art, durch die mannigfaltigen Einflüsse des Lebens und der Gesellschaft. Vor allem wirkt ungünstig die Pubertätsentwicklung. Dies erklärt, dafs die Lernfreudigkeit mit den fortschreitenden Jahren in diesem Alter abnimmt.

Auch in den amerikanischen Schulen kommt der Schüler erst im 13. Lebensjahre zum Latein; die erzielten geringen Resultate werden freilich der Methode, dem Prügelknaben für alle Schäden, zugeschrieben. Jedenfalls sind diese Beobachtungen aus der Praxis nicht geeignet, der weiteren Ausdehnung des Frankfurter Systems Vorschub zu leisten.

2. Schriften zur Methodik.

A. Die neuen Lehrpläne.

Immer wieder wird es als auffallend bezeichnet, dafs Preufsen von allen deutschen Staaten dem Latein in seinen neuen Lehrplänen die geringste Stundenzahl gönnt. Andere Staaten sind diesem Beispiel nicht gefolgt. Wir sahen das früher an Württemberg (mit 81 Std.), Bayern (66), Baden (72). Auch Weimar hat 72 Stunden, die sich so verteilen 9, 9, 9, 8, 8, 8, 7, 7, 7, Hamburg 69: 8, 8, 8, 8, 8, 8, 7, 7, 7 (früher 74 Std.), alle übrigen Staaten setzen 70 Stunden an, nur Preufsen und Anhalt begnügen sich mit 62. In Hessen sind bei 68 Stunden im Gegensatz zu Preufsen die rhetorischen und philosophischen Schriften Ciceros zugelassen; die Prosalektüre wird planmäfsig mit dem Geschichtsunterricht in Verbindung gesetzt; die Lektüre soll möglichst umfangreich sein unbeschadet der Gründlichkeit, doch ist die gleichzeitige Lektüre mehrerer Schriftsteller möglichst zu vermeiden; regelmäfsige mündliche und schriftliche Übungen im unvorbereiteten Übersetzen werden vorgeschrieben.

Th. Ziegler, *Notwendigkeit und Berechtigung des Realgymnasiums* wendet sich u. a. auch gegen die Beschränkung des lat. Unterrichts an den preufsischen RG. auf 48 Stunden; eine Vermehrung der Stunden wäre eher richtig gewesen, wobei er auf das württembergische RG. hinweist. Man dürfe nicht wie im Zeitraum von 1859—1882 das Lat. hier als Nebenfach ansehen. Dort, wo es überhaupt gelehrt werde, müsse mit Latein begonnen werden. Die Pflege des Lat. mit seinen verschiedenen Aufgaben (z. B. Erschliefsung des Zugangs zum geschichtlichen Verständnis unserer Kulturentwicklung) sei das, was HG. und RG. verbinde. Entweder gründliches Thun oder gar keins, daher Verstärkung des Lat. an beiden Anstalten! Nach diesem Vortrage Zieglers auf der Delegiertenversammlung des Allgemeinen deutschen Realschulmännervereins in Berlin beschlofs die Versammlung in ihrer 3. einstimmig angenommenen These: „Dem Latein mufs die Stelle eines Hauptfaches in allen Klasen des RG. erhalten bezw. zurückgegeben werden.“

Die „Erfahrungen mit den neuen Lehrplänen“ werden wie in den letzten beiden Jbb. fortan eine ständige Rubrik dieser Jbb. bilden. Wir setzen sie deshalb an diese Stelle. Auch hier sind die Ansichten geteilt. Während bedeutende Schulmänner, wie Jäger, die Zukunft der Gymnasien unter der Einwirkung der Beschränkung des altsprachlichen Unterrichts nur im trübsten Lichte sehen und alles Heil nur in der Wiederherstellung der früheren Stundenzahl erblicken, urteilen andere, fern von übel angebrachtem Pessimismus, zuversichtlicher und glauben, dafs auch jetzt noch das Ziel des klassischen Sprachunterrichts: Einführung in das Altertum, Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller und sprachlich-logische Schulung zu erreichen sei. Unter den letzteren macht am meisten Eindruck die ruhige und besonnene, sachverständige Abwägung Dett-

weilers in dem soeben erschienenen Teile III, 1 des *Handbuchs der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen (Didaktik und Methodik des Lat.* S. 5 ff.). Es ist dies die wichtigste Schrift, die seit Bestehen dieser Jbb. über den Lateinunterricht erschienen ist; da ihre Betrachtung aber Aufgabe des nächsten Jb. sein wird, so können wir hier nur kurz auf sie hinweisen, auf dieses kritisch-historische Repertorium aller Fragen, die je in diesen Jbb. zur Sprache gekommen sind, und dabei mufs es den Berichterstatter mit Genugthuung erfüllen, zu sehen, wie der Bearbeiter jenes umfangreichen Werkes mit ihm fast in allen wichtigen und wesentlichen Punkten grundsätzlich übereinstimmt.

Nicht ungünstig urteilt auch Dir. E. Krah über die neuen Lehrpläne. Nach seiner und der meisten Fachgenossen Ansicht würden sie bei verständigem Gebrauch dem Latein einen wesentlichen Schaden nicht bringen. Dafs in dem Gegenstande, welchem die meiste Zeit und Mühe zugewendet war, also in dem Latein, am wenigsten geleistet werde, gegen diesen Satz spreche seine Erfahrung ganz und gar. Nach seiner Beobachtung waren die Leistungen im Lat. sogar in den Klassen mit mäfsigen Lehrern befriedigend, während es selbst ganz vortrefflichen Lehrern in anderen Gegenständen (besonders Math., Geographie, Franz.) nicht gelang, gute Leistungen zu erzielen. Auch sei es nicht wahr, dafs mit dem Abschiede von der Schule die Klassiker überall auf Nimmerwiedersehen verabschiedet würden. Wir können dies durch einen einfachen Hinweis auf die in diesen Jbb. wiederholt besprochenen Arbeiten von Medizinern und Pfarrern über lat. Klassiker, besonders Horaz, bestätigen.

Wie ganz anders klingt diesen Stimmen gegenüber der elegische Ton, den A. Biese in NJ. 209 anschlägt! Es sei unzweifelhaft, dafs die neuen Lehrpläne von 1892 eine schwere Niederlage des Humanismus bedeuten, dafs auch eine noch so verfeinerte Methode für den Ausfall der den klassischen Studien dienenden Stunden keinen entsprechenden Ersatz schaffen kann, dafs ferner die Hoffnungen auf einen Wiederaufbau des zerstörten Gymnasiums nur gering sind im Vergleich mit den Befürchtungen eines Fortschreitens des begonnenen Abbröckelungsprozesses. — Weitere schwere Bedenken gegen die neuen Lehrpläne finden sich bei einem ungenannten Verf. in PW., *Die Inkonsequenzen der neuen preufsischen Lehrpläne für die Gymn.* Hier wird auf dieselben Konsequenzen hingewiesen, die von uns in diesen Jbb. VI, IV 50 ff. gleich nach Erscheinen der Lehrpläne bereits aufgedeckt wurden; es sind dies Forderungen der Übersetzungen ins Lat., der lat. Inhaltsangaben und der Prüfungsübersetzung ins Lat. Wir gehen daher hier nicht weiter auf sie ein. Erwähnung verdient indes die Erfahrung des Verf., dafs unsere jetzigen Obersekundaner und Primaner bereits bedeutend schwächer und unsicherer sind als frühere Jahrgänge nicht nur in der Grammatik, sondern auch in dem Verständnis der lat. Schriftsteller. Sie können kein Latein mehr schreiben, auch nicht einmal eine Inhaltsangabe gelesener Schriftstellerabschnitte. Selbständigen Wert hätten die Übersetzungen ins Lat. nicht

mehr, weder als häusliche noch als Klassenarbeiten, wegen des geforderten engen Anschlusses an das Original. Wer grammatische Arbeiten verlange, müsse auch fortwährend das grammatische Wissen üben und befestigen; dazu sei jetzt keine Zeit da. Selbständigen Wert hätten nur die Übersetzungen ins Deutsche; diese fördere man und führe sie ein! Die gleiche Forderung sahen wir schon oben von Lentz (S. 7) und Haag erhoben. An einer anderen Stelle in PW. wird unter dem Titel: *Ein Wort über die lat. Inhaltsangaben* auch gegen die lat. Inhaltsangaben geeifert. Sie seien nicht Fisch, nicht Fleisch und nun in welchem Latein! Bis U II habe ja der Schüler keine Übung darin. Warum nicht deutsche Inhaltsangaben des Gelesenen? Und da habe man doch schon die kleinen Ausarbeitungen! Also weg mit dieser drückenden Fessel der Lateinschulen!

Die Unhaltbarkeit des gegenwärtigen Zustandes der vielerlei lat. schriftlichen Übungen beweist auch ein Aufsatz von H. Steinberg, *Die altsprachlichen schriftlichen Übungen in der Prima.* Die festgesetzte eine Stunde für schriftliche Übungen im Lat. ist unmöglich geeignet, vier verschiedenen Herren zu dienen. Die Lehraufgabe ist hier zu vereinfachen, und das ist auf verschiedene Weise möglich, aber es empfiehlt sich, die lat. Inhaltsangabe und die Übersetzung ins Deutsche fallen zu lassen, sonst müfste man unter Aufgeben der Betonung der logisch-sprachlichen Schulung die Übersetzungen ins Lat. mit der Abschlufsprüfung, also von O II an, endigen und nur noch das Herübersetzen ins Deutsche als Klassenarbeit eintreten lassen, letzteres ohne Gebrauch des Wörterbuchs. Der dritte Weg, das Festhalten an den lat. Inhaltsangaben allein, würde nach Steinberg den Wünschen und Meinungen der Lernenden am liebsten sein. Wir bezweifeln dies. Vgl unten S. 24 Menge.

Auf den von uns in Jb. VII, VI 11 ausführlich betrachteten Widerspruch zwischen der preufsischen Prüfungsordnung und den Lehrplänen, welcher die im Abschlufsexamen der Rgymn. und Progymn. geforderte schriftliche Übersetzung ins Lat. betrifft — während eine Wiederholung aus der Grammatik in U II rg. nur noch in einem Bruchteil einer Stunde wöchentlich möglich, ein Übungsbuch dabei nicht im Gebrauch ist — macht von neuem Franke in einem Aufsatze *Die lat. Prüfungsarbeit* usw. aufmerksam. Abhilfe der für Lehrer und Lernende gleich schwierigen Situation läfst sich nur schaffen, wenn eine neue Lateinstunde für U II rg. den vorhandenen hinzugefügt oder die Hinübersetzung in eine Herübersetzung verwandelt wird, und dies wäre sicherlich das Wünschenswerteste, weshalb auch der Abg. Wetekamp in der Sitzung des preufs. Landtags vom 25. Febr. eine Übersetzung aus dem Lat. dringend befürwortete.

B. Didaktik im allgemeinen.

Die neuen Lehrpläne, welche das Lesen, nicht das Schreiben in den Mittelpunkt des gesamten Lateinunterrichts stellen, bedingen ein verändertes Lehrverfahren. Dieses gründet sich wesentlich auf gemeinsames

Arbeiten des Lehrers und der Schüler in den Schulstunden. Die Stunden sind nicht zum Aufgeben und Abhören, sondern zum Lehren und Zusammenarbeiten da; Aufgabe des Lehrers ist es, die Schüler denken und ableiten, finden, sehen und arbeiten zu lehren. Das alte System war wesentlich auf die häusliche Arbeit des Schülers gebaut: der Lehrer stellt Aufgaben, bezeichnet bestimmte Abschnitte zum Präparieren oder zum Übersetzen, zum Auswendiglernen; der Schüler leistet diese Arbeiten zu Hause; in der folgenden Lehrstunde werden sie kontrolliert und der Lehrer hilft ein oder verbessert, wo er es für nötig hält.

Der Schwerpunkt der Lern- und Arbeitsthätigkeit ist nun in die Schule selbst verlegt. Es fragt sich aber, wieviel bleibt nun noch für die häusliche Lernarbeit des Schülers übrig? Diese Frage beantwortet eine Pg.-Abh. von Leop. Spreer *Über die Verteilung der Arbeit zwischen Lehrern und Schülern.* Der Verf. ist, allerdings mit mannigfachen Anpassungen und Kompromissen, ein Freund des älteren Lehrverfahrens im altsprachlichen Unterricht. Er möchte für die heutige Jugend möglichst viel häusliche Arbeit retten, und die meisten der in dieser Abhandlung niedergelegten pädagogischen Vorschläge für alle Unterrichtsfächer zielen dahin, dafs der Schüler tüchtig lernen und ernst arbeiten lerne. Das wünscht gewifs ein jeder, aber es braucht nicht in der Weise zu geschehen, wie sie dem alten Lehrsystem gemäfs war. So will Spreer von der induktiven Ableitung der Formen aus dem Lesestoffe im Anfangsunterricht nichts wissen; der Schüler hat das gelesene Paradigma von vornherein zu Hause schlicht auswendig zu lernen; von dieser dem Gedächtnis eingebrannten Grundlage aus operiert dann der Lehrer weiter. Richtiger ist es jedenfalls, wenn der Schüler in der Klasse angewiesen wird, aus dem Gebrauch der Formen in den Sätzen des Lesestücks das Paradigma sich selbt aufzubauen, und dieses dann durch Abfragen, Aufsagen, Chorsprechen in der Klasse selbst bis zu geläufiger Sicherheit eingeübt wird (vgl. darüber S. 29 Dornheims Vorschläge). Dann mag der Schüler das gedruckte Paradigma zu Hause sich nochmals ansehen und es wiederholen. Nach der alten Methode heifst es: erst auswendig lernen, dann anwenden, nach der neueren: erst selbstthätig finden, dann lernen und anwenden. Die meisten methodischen Regeln Spreers sind zwar derart, dafs sie auch jetzt noch in der Praxis sich bewähren werden, z. B. die Regeln über das Präparieren, die Präparationshefte, das Vokabellernen im Anschlufs an das Gelesene, doch wird auch hier der Wert der häuslichen Präparation des Schülers überschätzt. Nicht blofs im Anfange einer Lektüre, wie Verf. will, nein überall wird die Präparation wesentlich in die Lehrstunde verlegt werden müssen. Das schreiben die hessischen Lehrpläne ausdrücklich vor. In gemeinsamer Arbeit und unter Leitung des Lehrers selbstthätig wird die Klasse den Text nach der sprachlichen und sachlichen Seite bewältigen. So paradox es klingen mag: für den Lehrer ist u. E. eine gewissenhafte häusliche Präparation auf den Text viel notwendiger als für den Schüler. Wenn Spreer ferner (S. 7)

lehrt, der Lehrer soll dem Schüler die eigentümlichen syntaktischen Erscheinungen der Fremdsprache in ihrem Unterschiede vom Deutschen zeigen und nach einem Musterbeispiel z. B. den Acc. c. inf. zuerst immer mit „dafs“, den Abl. abs. Croeso regnante in Quinta nur mit „indem, weil, wenn, obgleich Kr. reg.“, urbe capta nur „nachdem, weil, wenn, obgleich die Stadt eing. w. w.“ übersetzen lassen, so ist es doch viel zweckmäfsiger, dem Schüler die Schwierigkeiten zu mindern und so viel wie möglich auf das mit dem Deutschen Übereinstimmende aufmerksam zu machen. Wir werden von den Acc. c. inf.-Konstruktionen ausgeben, die mit dem Deutschen am meisten sich decken, diese als Muster hinstellen z. B. Caesar iussit (vetuit, prohibuit, docuit) milites castra munire, woraus die Nom. c. inf.-Konstruktion sich zwanglos ergiebt, dann unter Hinweis auf Genesis 6, 3 (Luther): „Die Menschen wollen sich meinen Geist nicht mehr strafen lassen“ zu Sätzen wie sentit animus se non interire, der Geist fühlt sich nicht untergehen, aus denen der gemeinsame Gebrauch des Reflexivs einleuchtet, übergehen. Und beim Abl. abs. beginnt man besser mit Sätzen, wo derselbe sich als einfacher Ablativ übersetzen läfst: Agesilaus illos simulata laudatione recuperavit; incolae agris devastatis expulsi sunt; barbari eum telis missis interfecerunt; equites non sunt visi silvis obiectis; tempore dato adiit ad regem; Romulo regnante (= rege) urbs aucta est „unter König Romulus usw.“ Spreers Regel: „in den unteren und mittleren Klassen hat sich der Lehrer im wesentlichen damit zu begnügen, dafs die Schüler das Thatsächliche der syntaktischen Erscheinungen kennen lernen, in den oberen mufs er sie verstehen lehren“ (S. 8) ist demnach dahin abzuändern, dafs der Schüler von Anfang an, wo es möglich, nur Verstandenes lernt und dafs man möglichst früh ihn zum eigenen Verstehen anleitet, damit er denken, nicht blofs mechanisch auffassen lernt. In Bezug auf den Inhalt läfst Spreer übrigens diese Regel gelten, aber merkwürdigerweise nicht auf die Formen der Sprache. Gern stimmen wir ihm in dem bei, was er zum Schlusse (S. 14) über den unzweckmäfsigen späteren Anfang des Lateinlernens sagt.

In einem Vortrage *Über die ethische Ausbildung durch den Unterricht in den Sprachgegenständen* zeigt J. Perkmann, wie die Lektüre der Klassiker auf den mittleren und oberen Stufen wirkt. Dort sind gewisse Charaktereigenschaften wie Tapferkeit, Festigkeit, Treue, Gerechtigkeit, Vaterlandsliebe, der Gewinn dieser das Gemüt durch die schöne Form ergreifenden Lektüre — hier theoretische Unterweisung und reflektierende Betrachtung der Beweggründe des menschlichen Thuns bei Sallust, Cicero u. a. und in Dichtungen von tiefem Ideengehalt. Es wurde nach seinem Vortrage als These aufgestellt: „Die Lektüre der Klassiker soll in systematischer Weise ethischer Ausbildung dienstbar gemacht werden.“ In einer längeren Debatte wandte sich Stitz gegen die Betonung des Systematischen, Lampl will „systematisch“ im Sinne von „planmäfsig“ gelten lassen, Loos sieht in diesem Sinne „systematisch“ als Wink für

die Herausgeber deutscher Lesebücher an, Tumlirz wendet sich gegen den Ausdruck „dienstbar gemacht werden“, Schwaiger fordert nur indirekte, nicht direkte Ausbildung im Ethischen. Wir meinen, wenn die Moral sich nicht ungesucht darbietet und unwillkürlich empfunden wird, so kann das Aufspüren und Aufstöbern verborgener Moralien leicht den vollen Genufs eines Schriftstellers und namentlich eines Dichters wie Horaz beeinträchtigen. „Jede Erzählung, sowie gute Dichtung umgiebt sich von sich selber mit Lehren“ sagt J. Paul in der Levana.

Wie ist durch Vergeistigung und psychologische Vertiefung des Unterrichts unsere Jugend für die Aufgaben der Gegenwart zu erziehen? Dieses Thema erörtert A. Biese in dem bereits S. 3 erwähnten Aufsatze. Seine Ausführungen bilden die notwendige Ergänzung zu dem Lehrverfahren Spreers, wie sich aus Folgendem ergiebt: Vieles ist gesündigt worden und wird noch gesündigt im Auswendiglernen von Regeln, auch wenn gar nichts Neues, vom Deutschen Abweichendes, das doch allein der psychologischen Verarbeitung und Verschmelzung bedürfte, in ihnen enthalten ist, z. B. der Infinitiv steht als ergänzendes Objekt bei den Verben können, wollen usw. Ein einfaches psychologisches Gesetz lautet: Man lerne nur das, was von der Muttersprache abweicht; dann läfst sich viel Spreu durchsieben. Man associiere das Verwandte! Nicht die Konjunktionen z. B. regieren die Modi, sondern diese entsprechen dem logischen Verhältnis der Sätze zu einander. Nicht toter Wissensstoff ist zu übermitteln, sondern Gedanken und Empfindungen, die jenen durchgeistigen. Der Stoff mufs innerlich verarbeitet, nicht blofs mechanisch aufgenommen werden; verstehen ist vielmehr = sich hineindenken, hineinfinden können in die Seele dessen, der unserem geistigen Auge vom Schriftsteller vorgeführt wird, oder in die Lage und Verhältnisse, die uns anschaulich vergegenwärtigt werden. Nur eine psychologische Durchdringung und Vertiefung des Stoffes kann allein zu einer Erfassung der ästhetischen Hauptbegriffe führen. In Wahrheit sind Anschauung, Gedanken, Empfindungen zu wecken: das sind die echten drei Normalstufen des Unterrichts.

Heilsam ist ein Vorschlag in PW. 100 *Klassische Memorierstoffe*, in den mittleren und oberen Klassen wöchentlich 1 Stunde dazu zu bestimmen, gelesene und auswendig gelernte Stücke aus den Klassikern (Anekdoten, Erzählungen, Dichtungen, staatliche Reden) zu Deklamationsübungen zu verwenden. In diesen Stoffen liegt thatsächlich eine anregende und anfeuernde Kraft, wenn auch nicht von gröfserer Energie als in unseren deutschen Dichtungen. Wohl sind diese Übungen nützlich für die Erzielung eines lebhaften guten Vortrags, für die gründliche Einprägung und Verarbeitung des geistigen und sprachlichen Stoffes, sowie unmittelbar auch für die Bildung eines klaren, scharfen und markanten Stils, doch ist hiermit nicht ganz Neues empfohlen, sondern das hier Geforderte wird gewifs schon an zahlreichen Anstalten geübt.

Dafs auch in Österreich besonders im Lateinunterricht das alte System verlassen und ein neues ins Leben getreten ist, lehrt die Abh.

von C. Tumlirz *Über neue Strömungen im philologischen Unterricht.* Er führt etwa Folgendes aus: Die wahre Bedeutung des philologischen Unterrichts liegt in der zweckentsprechend geleiteten Lektüre. Die gründliche grammatische Ausbildung, ein höchst wichtiges Mittel der formalen Bildung, ist die notwendige Voraussetzung für die Lektüre, aber nicht der Endzweck der Philologie am Gymnasium. Das ist in Preufsen in den neuen Lehrplänen zum Durchbruch gekommen. Aber Verf. beschränkt sich blofs auf Österreich, da das Gymn. dort durch den epochemachenden Organisationsentwurf seit langem die Bahn des Fortschritts betreten. Er zeigt dies an der Hand der österr. alten Instruktionen, der ministeriellen Verordnungen, der Lehrbücher und Lehrmethoden, die jener Strömung folgen. Die alten Instruktionen hätten die grammatisch-stilistische Methode verschuldet, welche der Min.-Erl. vom 30. Sept. 1891 beklagt; antike Anschauung und antikes Leben seien nicht genügend zur Geltung gekommen. Jetzt hätten die Verhältnisse sich bedeutend gebessert: heute steht die Lektüre im Mittelpunkte und die Grammatik ist ihr dienstbar geworden. Die Wirkung der geänderten Sachlage läfst sich in dreifacher Richtung erkennen: 1. in dem Zurücktreten der Bedeutung des Lateinschreibens, 2. in der Verminderung des grammatischen Lehrstoffes, 3. in der erhöhten Betonung der Bedeutung der Lektüre. Dies wird näher ausgeführt, besonders an den Schulgrammatiken, die nach dem Min.-Erlafs vom 1. Juli 1887 die Besonderheiten mehr und mehr beschränkt haben, auch den Elementarunterricht als Vorbereitung für die Lektüre auffassen und folgerichtig den Wortstoff beschränken nach dem Bedürfnis der späteren Lektüre. Auch die Betonung der zusammenhängenden Lesestücke sei ein Zeichen der Zeit. Ebenso sollen nach dem Min.-Erlafs vom 30. Sept. 1891 die schriftlichen Übersetzungen der Lektüre dienen. Beweis genug, dafs jetzt die Lektüre im Mittelpunkt des gesamten philologischen Unterrichts steht. Das Quantum der Lektüre ist vermehrt. Tumlirz erklärt sich gegen die Krafsnigsche Methode (s. Jb. VII, VI 37), weil dadurch der formalbildende Wert, die geistige Gymnastik wirksamster Art geschädigt werde. Er hält einen „umgekehrten Nägelsbach“ so zu sagen, Kunstregeln zum Übersetzen ins Deutsche für nötig — P. Cauers Schrift: Die Kunst des Übersetzens, welche diese Lücke in etwas ausfüllt, war damals noch nicht erschienen. — Die Methode Krafsnigs verleitet zur Oberflächlichkeit. Nicht flüchtig, aber doch in ziemlich raschem Tempo lesen (Min.-Erlafs 1891 S. 245)! Nach der alten Regel Sturms — Ita properandum, ut necessaria non praetereantur, ita commorandum, ut nihil nisi necessarium exerceatur — ist zu lesen. Schwierig ist des Lehrers Aufgabe: er mufs den Inhalt des zu lesenden Autors vollkommen überschauen, wissenschaftlich gründlich und allseitig gebildet sein, um das zu leisten, was die Verordnung fordert, zugleich ein tüchtiger Methodiker, um das zur richtigen Erklärung Nötige in der richtigen Form und in dem richtigen Mafse den Schülern darzubieten. Daher werden den philologischen Seminarien neue, die Bedeutung des Gymnasiallehramtes berück-

sichtigende Ziele zu stellen sein; die Universitäten werden eine allseitige, auch archäologische Fachbildung zu geben haben. Wie kann und soll der Lehrer nun den Inhalt einer Stelle dem Schüler möglichst lebhaft vorführen, möglichst klar zum Verständnis bringen? Nach der guten Übersetzung sind klare Vorstellungen zu schaffen z. B. durch Anschauung von Bildern. Die archäologischen Anschauungsmittel entlasten die Erklärung und ersparen viele Worte, z. B. zu Caes. b. g. II, 25; V, 44. Il. IV, 185. 132. Darum Modelle, Abbildungen, Pläne, Originale oder Nachbildungen, Rekonstruktionen. Gegen die Bilderbücher und illustrierten Ausgaben ist Verf. indes eingenommen. An Stelle der alten philologischen Sprachgymnastik mit ihren trockenen und ermüdenden Abstraktionen wird ein neuer Geist in unsere Gymnasien einziehen, der Geist der lebhaften Anschauung des Alten. Das ist die neue Strömung. Dann wird die Philologie allerdings die Rolle als formale Bildnerin im Obergymn. an die Naturwissenschaften und die Mathematik abtreten, dafür sucht sie ideale Anschauung und Empfindung, eine an schönen und klaren Vorstellungen gebildete und veredelte Phantasie und ein aus dem Jungbrunnen der Antike geschöpftes lebensfreudiges Gemüt.

Im Einklang mit diesen Ausführungen steht eine Rede von F. Hoppe, worin er diese neuen Strömungen als das Verdienst des aus dem Amte geschiedenen Ministers v. Gautsch bezeichnet, der in den acht Jahren seiner Thätigkeit den philologischen Unterricht durch seine zeitgemäfsen Reformen dem Bildungsbedürfnis der Gegenwart angepafst habe; die altbewährte Grundlage des Gymn., die beiden klassischen Sprachen, habe er unbeirrt gegen die Tagesströmungen verteidigt. Die Tendenz seiner Reformen sei gewesen, die Schriftsteller zum Mittelpunkt des klassischen Unterrichts zu machen, auch für die Veranschaulichung desselben durch archäologische Mittel habe er besonderes Interesse gehabt.

Die Einheit des altklassischen Unterrichts auf der Oberstufe des Gymn. behandelt ein Aufsatz von H. Genz. Es ist die einheitliche Einführung in das Geistes- und Knlturleben des Altertums gemeint, wofür jetzt nur je 6 Std. Lat. und Griech. in OII und I, aufserdem 3 Std. Geschichte in OII zu Gebote stehen. Die Einheitlichkeit ist durch die Lehrer herzustellen. Der Geschichtsunterricht in OII soll überall das besondere Bedürfnis der altklassischen Lektüre im Auge behalten, und nur ein Lehrer, der voll im altsprachlichen Unterricht steht, sollte ihn erteilen. Die Lehrer des Griech. und Lat. sollen wiederum auf dem fufsen und das weiterbilden, was in der Geschichte in OII gelehrt und gelernt ist. Der Lehrer des Lat. hat es hier schwerer als der des Griech. Damit der Primaner vom Römertum der älteren Republik noch ein besser ausgeführtes Bild erhält, mag man die 1. Dekade des Livius als Privatlektüre heranziehen. Die vorgracchische Zeit und das letzte Jahrhundert der Republik kommt an Cicero, die spätere an Horaz und Tacitus in den höchst charakteristischen Hauptzügen zur Veranschaulichung. Durch alle Epochen sind die verschiedenen Seiten des bürgerlichen und politischen Lebens zu

verfolgen, wobei dem Lateinlehrer die gröfsere Aufgabe zufällt, weil er das Griech. zum Vergleich als Gegenbild und Entwicklungsstufe viel mehr heranziehen mufs als umgekehrt. Der wohlpräparierte Lehrer hat an der Lektüre den besten und reichsten Anhalt, die typischen Erscheinungen des Altertums zu klären, auch das wirtschaftliche und Geistesleben an rechter Stelle vor Augen zu führen. Das philosophische Denken der Alten soll dem Schüler nicht vorenthalten, die Dichter sollen mit weiterem Umblick gelesen, hierbei auch gute Übersetzungen nicht verschmäht werden. Endlich beachte man Kunst und Kunsthandwerk der Alten. Ein so betriebener altsprachlicher Unterricht kommt allem übrigen Unterricht, namentlich dem deutschen, zu Hilfe, erfordert aber durch sorgfältigste Präparation die ganze Kraft des Lehrers. — Man sieht auch hier wieder: in allen Zweigen und Teilen des altsprachlichen Unterrichts wird die höchste und intensivste Kraftanspannung des Lehrers verlangt; woher soll er die Zeit nehmen, wenn ihm dazu noch extensiv gröfsere Arbeitsleistungen aufgebürdet werden? Die Schulkonferenz hatte seiner Zeit es besser mit ihm im Sinne.

Ein ähnliches Thema wie Genz behandelt H. Peter-Meifsen in seinem Vortrage *Über die methodische Verbindung der lat. und griech. Lektüre der Gymn.-Prima unter Berücksichtigung der sprachlichen Bildungskraft dieses Unterrichts.* Er sagt: Es genügt allerdings, an einer Sprache jahrelang jene Übungen vorzunehmen, welche die Erfahrung von Jahrhunderten als ein vortreffliches Zuchtmittel des menschlichen Denkens erwiesen hat, und das Latein verdient den Vorzug, weil kein anderes Volk mit gleicher Energie wie die Römer bestrebt gewesen ist, seine Begriffe und Gedanken in eine möglichst treffende Form zu kleiden. Aber die griech. Sprache mit ihrer Freiheit und Gelassenheit ergänzt hier passend die römische Geschlossenheit; die Schulung durch die griech. Sprache ist nicht zu entbehren, wenn das Gymn. ein klares Bild von dem natürlichen Leben einer Sprache geben und für das Verständnis und die Gestaltung der Muttersprache Früchte tragen soll. Verf. zeichnet dann das Bild einer guten Lektüre, die für die meisten Schriftsteller der Prima eine statarische mit langsamem Fortschreiten sein mufs, sodann den Gang einer Lehrstunde. Ganz wie Genz möchte Peter die philosophischen Schriften Ciceros und de oratore, das hodegetische Lehrbuch für jeden jungen Römer, der in die hohe Schule des Staatslebens eintreten wollte, diesen Einblick in die Werkstätte des antiken Redners, nicht entbehren. Statarische Lektüre ist die vornehmste Aufgabe des Gymn., daneben kursorische Lektüre, z. B. neben Horaz und Ciceros philosophischen Schriften kursorisch Homer 1 Sem., im 2. Sem. Plato oder Thuk. oder Demosth. und kursor. Liv., dann Eurip. Iphig. in Taur. mit kursor. Liv., Cic. Verr. IV oder Briefe. In OI im 1. und 4. Quartal statar. Tac. Ann. bezw. Horaz Sat. Epist., Abschnitte de oratore und kursor. im 2. Quartal Tac., im 3. ein Stück des Plautus oder Terenz. Es wechselt also immer eine statarische lat. mit einer kursorischen griechischen Lektüre ab und umgekehrt, kursorische Lektüre mit Extempore-Übersetzen, wie es die preufs. Lehr-

pläne von OII ab als regelmäfsige Übung empfehlen; ein Übersetzen vom Blatt, a prima vista möge man vermeiden, dagegen zu Anfang einer Stunde jedem Primaner je eine halbe Seite des Textes zuteilen, ihm 5 bis 7 Minuten Zeit zu ruhiger Überlegung lassen und kurz zuvor den Inhalt des ganzen Stückes mitteilen, am Schlufs noch einmal den ganzen Gedankengang ausführlich darlegen. Die Regelmäfsigkeit einer solchen Übung ist durch die Schlufsleistung in der Reifeprüfung geboten, und diese Fertigkeit läfst sich nicht erst in den letzten Monaten erzielen. Das nützt dann auch der Privatlektüre.

Auch der Mitberichterstatter Fleischmann-Bamberg betont den Wert der statarischen Lektüre und legt das höchste Gewicht auf das gemeinsame Herausarbeiten einer guten Übersetzung. Ob aber die von Peter anempfohlene Methode eine Zeitersparnis sei, das sei ihm zweifelhaft. Manche der vorgeschlagenen Schriften seien für die kursorische Lektüre zu schwer. Er empfiehlt dafür, unter Verzicht auf eine fortlaufende genaue Übersetzung, z. B. Abschnitte von Cic. Briefen oder einen leichteren Historiker den Schüler zu Hause lesen, in der Klasse dann den Inhalt unter Heranziehung des lat. Ausdrucks entwickeln zu lassen. Er ist gegen die Bestimmung der preufs. Lehrpläne, dafs ein gröfseres Schriftwerk für längere Zeit zum häuslichen Lesen bestimmt wird. Die Bayern fordern nur Anleitung zu freiwilliger Privatlektüre, welche dazu befähigten oder strebsamen Schülern zu geben ist. Und mehr, glauben wir selbst, ist auch bei uns nicht zu erreichen. Wir kommen auf diesen Gegenstand weiter unten (s. S. 35) zurück.

Den Unterricht der Prima betrifft ferner eine längere Abhandlung von O. Altenburg, *Sprach- und Sprechübungen zur Germania des Tacitus*, welche den gewaltigen Unterschied zwischen heutigem und früherem philologischen Lehrverfahren in ein helles Licht stellt. Verf. hat früher, wie der Leser der Jbb. weifs, sich durch das Bestreben verdient gemacht, den reichen Schatz der Ideen der Klassiker durch die Schulauslegung zu heben. Wir schätzen ihn als einen unserer geistvollsten und fruchtbarsten Interpreten und anregenden Didaktiker. Jetzt wendet er sich der sprachlichen Schulung zu, denn er sieht schon seit 1874 in dem humanistischen Ausgleich zwischen Formalismus und Realismus die notwendige Grundlage für jede gesunde Weiterentwicklung unseres höheren Schulwesens. Zuerst Allgemeines. Die Lehrpläne weisen auf den engen Zusammenhang zwischen Form und Inhalt, zwischen Lektüre und Sprachbildung deutlich hin. Jetzt heifst es, Lesepläne bereit halten, die nicht mit Chrestomathieen zu verwechseln sind. Für Vergil ist das Entscheidende aufser der Übersicht über den Verlauf der epischen Handlung das Verständnis für deren Beziehung zur römischen Geschichte, insbesondere des augusteischen Zeitalters und der Idee der römisch-griechischen Völkerverbindung. Bei der Auswahl aus Ovid spricht, abgesehen von dem Interesse an der altklassischen Sagenwelt und dem überall zu betonenden ethischen Interesse, die Frage nach dem tieferen Sinn der Metamorphosen, also die Idee der

Seelenwanderung mit (diese übersteigt doch wohl den Gesichtskreis eines Tertianers! D. Ber.), vor allem aber die Beziehung Ovids zu dem von den Dichtern der augusteischen Zeit vertretenen Gedankenkreise. Eine Auswahl populär-philosophischer Lektüre im Lateinischen giebt Verf., gleichwie O. Weifsenfels, Genz und Peter, nicht auf. Über die Erschliefsung neuer Gebiete der historischen Lektüre ist Verf. hocherfreut. Er rechnet dahin die 4. Dekade des Livius und die Hist. des Tacitus. Er rät hier als Leseplan auszuschneiden: Die Erhebung des Vespasian und den Brand des Kapitols. Aus Tac. Ann. die germanische Partie in Buch I und II, Geschichte Neros aus Buch XII mit dem Leseplane: Nero — Britannicus — Seneca — Poppaea — Agrippina — Brand Roms — Christenverfolgung. Auch die Germania ist für erziehliche Zwecke anders als beim Schriftsteller zu gruppieren, und zwar nach den durch das kulturgeschichtliche Interesse bedingten Grundsätzen, das als die Muttermilch für das geistige Leben der Jugend gebührend und zweckentsprechend zur Geltung zu bringen ist. Die Germania bietet nun Gelegenheit, den Spuren einer aufsteigenden Kultur, einer werdenden Menschheit nachzugehen und noch dazu ungesucht das allgemein-menschliche mit dem vaterländischen Interesse in Spannung zu erhalten — das ist der unvergleichliche Gewinn aus ihr, daher ist keine Schrift auch in Bezug auf den Zusammenhang zwischen Inhalt und Form so didaktisch wertvoll und so gut zu verwenden. — Bei der Armut der lat. Sprache ist Sprachgefühl nur aus dem Zusammenhang heraus zu gewinnen; aus dem Zusammenhang erschliefst sich Sinn und Bedeutung der Worte, ob das Wort objektiven oder subjektiven Sinnes ist, ob es das Einzelnste oder Allgemeinste, hier das Thätige, Bewegende, dort das Leidende, Ruhende bedeutet, ob hier das Sinnliche, dort das Begriffliche gelten soll; den Zusammenhang beobachten, verstehen lernen, heifst Sprachgefühl wecken. Hier hat die Umkehr des Sprachbetriebs einzusetzen. Beispiele: Germ. 25, 4 cetera domus officia uxor et liberi exsequuntur — dafs hier uxor et liberi „die Ehefrau und die eigenen Kinder“ bedeutet, possessione et usu haud perinde afficiuntur = übt keinen verderblichen Einflufs aus, das zeigt der Zusammenhang. Kap. 14, 16 pigrum videtur hat das Adjektiv aktiven Sinn = es bereitet Unlust (vgl. piget), das mufs der Schüler aus dem Zusammenhang finden. Eine Kunst des Übersetzens ins Deutsche haben wir noch nicht, es müssen erst Bausteine zu einer Neugestaltung des Unterrichts nach der induktiven Methode herbeigeschafft werden, beim Herübersetzen die klare Erkenntnis durch das systematische Vergleichen beider Spracheigentümlichkeiten in Wortwahl, Wortbedeutung, Satzbildung, Satzgefüge, Satzgliederung, Wahl des bildlichen und eigentlichen Ausdrucks geschaffen werden. — Zunächst kommt die Sorge für den Wortvorrat, dessen Umfang und methodische Verarbeitung von VI an, Bedeutungsunterschiede und Bedeutungsentwicklung, Wortstellung und Formen des Zusammenhangs im Ausdruck — hier Pflege des Gehörs! — Satz, Satzgliederung und Satzgefüge. Verf. skizziert ein richtiges System einer Satzlehre auf einheitlicher Grundlage aller

deutsch-lat. und lat.-deutschen Beziehungen; endlich betrachtet er den Periodenbau. In solcher Weise wäre das Material von Klasse zu Klasse zu sammeln und nach individuellen Gesichtspunkten zu sichten. Natürlich ist dazu eine Einheit der unterrichtlichen Veranstaltungen nötig. Gehörbildung erfordert aber auch Sprachübung — hier in erzieherischem Interesse; sie ist möglich auch auf dem Boden der gegenwärtigen Lehrordnung. — Besonderes: Der Leseplan. Einleitung: Land c. 1. Lage, Grenzen, Klima 2. Produkte 5, 1—9. Leute 4. Erste Frage: Das germanische Heim. A. sachliche, B. persönliche Seite — die einzelnen dazu gehörigen Teile werden vom Verf. hier wie für das Folgende genau bezeichnet (S. 39 f.). Zweite Frage: Schutz des Heims und Lebens. Dritte Frage: Verschönerung des Heims und Lebens. Vierte Frage: Verständnis für die Zwecke des Daseins. Es folgt S. 40 Sammlung und Ordnung des Sprachvorrats in allen einzelnen oben angeführten Teilen der Disposition. Schlufs: Aufgaben für Haus- und Klassenarbeiten. Zwei Proben solcher Texte über den Geist des Familienlebens und die Deutschen ein Volk in Waffen werden mitgeteilt; endlich eine Sprachübung über Rei rusticae quae fuerit apud Germanos condicio?

Von der Notlage des Lateinunterrichts in Gymnasialprima redet ein Aufsatz von R. Menge-Halle und macht Vorschläge zur Abhilfe. Der Inhalt deckt sich zum Teil mit dem oben (S. 15) genannten Aufsatze Steinbergs über die altsprachlichen schriftlichen Übungen in der Prima. Auch Menge geht von den Anforderungen der Schlufsleistung bei der Reifeprüfung aus und zeigt zunächst, wie er diesen bisher genügt habe. Die Umstände liegen derart, dafs eine lat. Prüfungsarbeit eine Aufgabe ist, „welche in Art und Schwierigkeit die Klassenaufgaben der I überschreitet“. Sodann ist die Zeit von zwei Stunden zu kurz für dieselbe; drei Stunden sind dafür einzuräumen. Der grammatisch-stilistische Unterricht und die schriftlichen Klassenarbeiten, welche für I vorgeschrieben sind, stehen zur Prüfungsleistung nicht im richtigen Verhältnis. Mit etwa 17 Arbeiten in zwei Jahren läfst sich die für die eine Stunde gestellte Aufgabe nicht lösen, geschweige denn dafs Zeit wäre, für das Skriptum noch besonders thätig zu sein. Die Folge dieses Übelstandes ist, dafs die Leistungen im Lat. und folglich auch im Prüfungsskriptum zurückgehen. — Dieselbe Erfahrung wird übrigens durch die Verhandlungen der Dir.-Versammlung Schlesien S. 10 bestätigt. — Viel wichtiger als grammatische Korrektheit erscheint Menge ferner, dafs der Schüler gelernt hat, ein deutsch gedachtes Stück so umzudenken, dafs er es mit lat. Sprachmitteln wiedergeben kann. Was läfst sich also zur Abhilfe thun? 1. Die 6 lat. Stunden in Prima (bezw. den Oberklassen) werden so verteilt, dafs drei Stunden der statarischen Lektüre, eine Stunde der Kontrolle der Privatlektüre, zwei Stunden den Übungen zufallen. 2. Die pflichtmäfsigen schriftlichen Übersetzungen ins Deutsche und die lat. Inhaltsangaben fallen fort; dagegen wird alle 14 Tage ein Extemporale (Skriptum) und daneben alle 4 Wochen ein Exercitium geschrieben. 3. Der gramm.-stilistische Unter-

richt begnügt sich nicht mit dem Festhalten der in den Mittelklassen erlangten Übung, sondern hat zum Ziel genauere Einsicht in die Sprachmittel des Deutschen und Lat.; dann allein können auch die lat. Schriftsteller gründlich verstanden und geschmackvoll verdeutscht werden. 4. Der lat. und der griech. Unterricht sollen in derselben Klasse möglichst in einer Hand liegen. 5. Die sprachlichen Übungen werden in der Zeit, wo Cicero nicht gelesen wird, an die Privatlektüre angeschlossen, welche für alle dieselbe ist. 6. In der für Kontrolle der Privatlektüre angesetzten Stunde werden möglichst oft auch Übungen im unvorbereiteten Übersetzen vorgenommen. 7. Zur Anfertigung des Reifeprüfungsskriptums werden 3 Stunden festgesetzt.

Diese Vorschläge sind allerdings dem Geist nicht fremd, der die neuen Lehrpläne durchweht, aber es ist die Frage, ob sie den Verlust nach der Seite der Lektüre wirklich geringer machen, als den erzielten Gewinn für das Schreiben. So viel machen alle diese die Prima betreffenden Beschwerden und Klagen klar, dafs es dem Lateinunterricht hier jetzt an Raum, Luft und Licht fehlt. Sie sind ein Erfahrungsbeweis für die Notwendigkeit des Postulates Paulsens, das alte Gymnasium wiederherzustellen und daneben ein Realgymnasium, mit Latein in gleichem Umfange, wie es auf dem jetzigen Gymnasium vorhanden, ohne Griechisch einzurichten.

Die in den letzten Jahren — und in Preufsen besonders durch die neuen Lehrpläne — mehrfach angeregte Frage reichlichen Extempore-Übersetzens beschäftigte auch den Verein „Bukowiner Mittelschule". Im Anschlufs an den Vortrag von L. Koczyński über diesen Gegenstand (Jb. VIII, VI, 15) trat er in eine Erörterung dieser Frage ein. Der Vortragende hatte systematische Übungen im Extemporieren auf dem Obergymnasium gefordert. Auch Prof. Romanowsky war der Ansicht, man müsse den Schülern Gelegenheit zu diesen Übungen geben; dafür trat auch Tumlirz ein. Der Landes-Schulinspektor Huemer u. a. bewährte Schulmänner hätten dies gelegentliche ex abrupto-Lesen auf der obersten Stufe gutgeheifsen. In weiterer Debatte erklärte sich Wolf für die Notwendigkeit der deutsch-lat. Prüfungsarbeit; man brauche ja nicht ciceronianisches Latein zu verlangen, während andererseits Koczyński bemerkte, die Forderung eines gründlichen Verstehens des vorgelegten lat. Abschnittes und gewandtes Übersetzen desselben in der Reifeprüfung sei zu hoch gegriffen.

Eine andere Frage *Sind Übersetzungen zur Erweiterung der Kenntnis der klassischen Litteratur heranzuziehen*, welche von R. Moulton (oben S. 5) unbedingt bejaht worden ist, wurde in einem Vortrage von Prof. Wotke dahin beantwortet, dafs Übersetzungen von dem Schüler fernliegenden Stellen und besonders Übersetzungen der in der Schule und in der Privatlektüre ausgelassenen Stellen heranzuziehen seien. Allerdings wies in der Debatte darüber Prof. Drefsler auf die Gefahr hin, welche die Meinung, die Übersetzungen könnten, zum Teile wenigstens, das Original ersetzen, für die Philologie mit sich bringe.

Ein weiteres, in Österreich durch die Instruktionen veranlafstes Thema, *Die Kollektaneen*, behandelte Prof. L. Vicol in einem Vortrage eingehend und allseitig. Er betonte deren Notwendigkeit, und zwar seien sie in zwei Gruppen zu führen, einer formalen und einer stofflichen Sammlung. Zur ersteren gehörten Vokabeln (deren Entstehung, wirkliche und übertragene Bedeutung, Phrasen), Synonyma, Semasiologie, Grammatik und die für die Erfassung des Sprachgeistes äufserst wichtige Stilistik, daneben Scheidung zwischen Prosa und Poesie. Zur zweiten alles das, was auf das öffentliche und private Leben, Religion, Kunst, Litteratur und Wissenschaft Bezug habe; ergänzend treten dazu Sammlungen von Sentenzen und inhaltsreichen Sätzen. Die Durchführbarkeit der so charakterisierten Kollektaneen wurde in der Versammlung „Bukowiner Mittelschule“ bezweifelt. Koczyński hält sie für ein Übel; die Vielschreiberei sei so schon arg genug. Man könne die Notizen im Präparationsheft unterbringen. Ebenso denkt Prof. Muntean: Man mute dem Schüler zu viel zu, die Realien systematisch einzutragen sei ein Zeitverlust. Dir. Draczinski hält gleichfalls die Sache für schwierig. Polaschek endlich giebt die Wichtigkeit zu, obwohl nicht alles das zu schreiben sei, was Vicol verlange; er lasse nur die Realien eintragen.

Die Namenkunde im Unterricht behandelt in SBl. 185 Ortjohann. Zunächst bietet der Unterricht in den klassischen Sprachen Gelegenheit dazu. Die lat. Sprache hat meist einstämmige Vornamen; die Bildung und Bedeutung der griech. und deutschen Namen ist sinnvoll, die der lat. nüchtern und prosaisch. Verf. will also der nicht unwichtigen Namenkunde ein bescheidenes Plätzchen im Unterricht gönnen und dadurch die liebevolle Aufmerksamkeit auf die Etymologie der Namen, die unsere Reisegefährten durchs Leben sind, wecken und lebendig erhalten.

Gegen die im vorigen Jb. S. 48 erwähnte Methode des *Lateinunterrichts im Mädchengymnasium* zu Karlsruhe spricht sich H. Luckenbach aus. Diese Haagsche Methode belaste das Gedächtnis zu sehr mit vielerlei, mit einer Menge schwerer abstrakter Einzelheiten; auch sei Horaz als eine Lektüre, aus der die Deduktion der Grammatik geschöpft werde, zu schwer. Dafür ist nun allerdings Cäsar eingetreten; der sprachgeschichtliche Stoff ist beschränkt worden, aber ein gewisses Mafs straffer Gedächtnisarbeit war nicht zu umgehen. Nach dem Urteil W. Eigenbrodts ist die Formenlehre nach einem halben Jahre fest, der Acc. c. inf. und der Abl. abs. geläufig ohne Regeln; die Erfolge seien also zufriedenstellend.

Die gediegene und bedeutsame, durch streng sachliche und sachverständige Kritik ausgezeichnete Arbeit A. Deuerlings über *Cicero als Schulschriftsteller* ist inzwischen zu Ende geführt worden. Im IV. Abschnitt spricht er über Ciceros rhetorische Schriften. Nägelsbach sah einst dafür keine Zeit im Gymn. und verwies sie in die Privatlektüre nebst Tac. Dialogus. Die neuen Lehrpläne gestatten nicht mehr die frühere Freiheit; das Streben nach Gleichmachung scheint überhaupt weitere Fortschritte

machen zu wollen. Eckstein wollte nur die Bücher vom Redner heranziehen, deren reichen und interessanten Inhalt er hervorhob; im Brutus sei vieles zu überschlagen, wenn er überhaupt noch möglich werde, der Redner sei noch weniger geeignet. Schrader dekretiert ohne weitere Begründung: in die I gehöre der Redner und eine Auswahl aus den Büchern vom Redner. Schiller stellt den nach Deuerlings Erachten entscheidenden Satz an die Spitze: In der antiken Bildung spiele Rhetorik und Philosophie eine so bedeutende Rolle, dafs sie schon um dieser willen den Schülern nicht ganz unbekannt bleiben sollten. Er schlägt eine Auswahl vor, bestimmt durch den früher behandelten Lesestoff. Frick wollte eine Auswahl aus de oratore. Schanz findet in Ciceros rhetorischen Schriften grofse Mängel, wo es sich um scharfe Begriffsbestimmungen handelt, dagegen grofse Anziehungskraft in der populären Behandlung, in dem Hervortreten der Persönlichkeit, in der schönen Sprache. Aly meint, die rhetorischen Schriften seien für die Schule wie geschaffen, besonders die herrlichen Bücher vom Redner. Sein Ideal ist eine biographische Chrestomathie aus Ciceros Schriften, an geeigneten Stellen Übergang zur Lektüre der Originalschriften. Alys und Ecksteins Gründe sind für die Lektüre in der Schule nicht entscheidend, eher der, dafs wir durch die verständnisvolle Lektüre einen lebendigen, weil aus eigener Anschauung geschöpften Einblick in den Stand der wissenschaftlichen Bildung im Altertum gewinnen, so dafs ein Vergleich desselben mit der Gegenwart Bildungsgehalt und Bildungsstand besser erkennen läfst. Deuerling bekämpft die weiteren Gründe Alys für diese Lektüre; Beredsamkeit lasse sich doch nicht durch die Erlernung der Theorie erwerben. Am erschöpfendsten und besten habe O. Weifsenfels über diese Schriften mit Rücksicht auf die Schule gehandelt, weshalb Verf. den Hauptinhalt der Ausführungen desselben wiederholt. W. wiederlegt alle Einwürfe und bringt selber beachtenswerte positive Gründe vor: jene Schriften seien ein glücklicher Abschlufs der vieljährigen Beschäftigung mit den alten Sprachen und Litteraturen; sie seien sittlich, ästhetisch und stilistisch wertvoll, pädagogisch nützlich, fruchtbar für den deutschen Aufsatz, litterarisch interessant. Der von Weifsenfels gebotenen Auswahl mufs man Beifall zollen; zu seiner Ansicht aber, dafs das Lehrhafte und Reflektierende, weil in ihm mehr Bildungsgehalt steckt, auch pädagogisch wertvoller sei, wird er nicht viele bekehren. — V. Cic. philosophische Schriften. Auch hier werden die Ansichten von Nägelsbach, Eckstein, Schrader, Aly gemustert. Es lassen sich aber andere Gründe für sie anführen; für pädagogische Zwecke komme es auf das geschichtlich Bedeutsame an. Nach Weifsenfels sind die philosophischen Schriften in erziehlicher Hinsicht sehr ergiebig, weil sie das ewig Bedeutsame des Bildungsgehaltes der Alten in sich fassen: sie geben gewissermafsen den Reinertrag des antiken Lebens. Deuerling, welcher einzelne Gründe Alys und Weifsenfels' bekämpft, wendet sich auch gegen den Satz von W., dafs die Jugend gerade das philosophische Zeitalter sei. Das widerspreche aller Erfahrung. Während W. die Schriften vom Stand-

punkte des Christentums unbedenklich hält, möchte D., ohne in das begeisterte Lob einzustimmen, gern eine oder die andere lesen. Die Herbartsche Richtung in der Pädagogik schnüre alle Freiheit ein, indem sie einen zu engen Kanon des Lesenswerten feststelle. D. geht dann auf Schneidewins Empfehlung der Schrift de divinatione ein, endlich auf Dettweilers Ausgabe von de officiis, die wie Thümens de imp., so vortrefflich sie auch sonst sein mögen, wenn sie in des Schülers Händen seien, doch dem Unterricht alle Frische und Unmittelbarkeit raubten. Kurz, Deuerling mifsbilligt die Übertreibungen der heutigen Pädagogik.

C. Anfangsunterricht.

Es ist naturgemäfs, dafs es noch eine Menge solcher Übungsbücher giebt, welche der durch die neuen Lehrpläne inaugurierten Schulpädagogik nicht entsprechen. Mit der Zeit werden diese wohl verschwinden. Da aber in manchen Kreisen die Gefahr schlechter Unterrichtsbücher immer noch unterschätzt wird, so möchte Dylewski in dem Aufsatze *Die Übungsbücher für den Anfangsunterricht im Lat. und die neuen Lehrpläne* die Gleichgültigen aufrütteln, das Elend der alten Übungsbücher, zu denen das von Meiring-Fisch gehört, aufdecken und zugleich die Hauptumrisse eines den Anforderungen der Gegenwart entsprechenden Übungsbuches liefern, zum Nutzen aller derer, die eine ernstliche Umarbeitung oder ein neues Werk zu schaffen beabsichtigen. Wichtige Gesichtspunkte sind: 1. Der Wortschatz ist aus Cäs. b. gall. zu entnehmen, für VI ausschliefslich, für V und IV auch aus den bei lat. Schriftstellern auf Schritt und Tritt vorkommenden Wörtern. Nepos und Ovid sind nicht zu berücksichtigen. Im Übungsbuch mufs eine Dreiteilung des Wortschatzes durchgeführt werden — je nach der Wichtigkeit der Wörter; diese dürfen erst am Schlusse des ganzen Buches geordnet werden, möglichst nach der Reihenfolge der Stücke, dahinter mindestens deutsch-lat. Gesamtverzeichnisse. 2. Die Verteilung des grammatischen Lehrstoffes. Nach Erledigung der ersten beiden Deklinationen folgt das Aktivum der 1. Konjugation. Die weitere Folge wird S. 7 f. behandelt. 3. Genaueres zur Behandlung der Nominalflexion. D. empfiehlt, die 2. Deklination an die Spitze zu stellen, und giebt die Gründe dafür an. Bei der schwierigen 3. Deklination kann man die Reimregeln entbehren, wenn man einfach alle Wörter nach dem Geschlecht in drei Abteilungen ordnet und sie auswendig lernen läfst. Dann vergifst der Schüler sie so leicht nicht wieder. Die räumliche Koexistenz spielt ja im Mechanismus des Gedächtnisses eine so hervorragende Rolle, namentlich im jugendlichen Gehirn. Das ist gewifs unbestreitbar. Die Wörter mit -ium im Gen. Plur. setzt man am Schlusse des ganzen Verzeichnisses unter den Strich. 4. Der Umfang des Übungsstoffes ist in den meisten Büchern zu knapp, besonders aber bei Steiner-Scheindler. Es kann nicht reichlich genug sein. 5. Was die Form der Übungsstücke anbetrifft, so steht D. ganz auf dem hier von jeher

vertretenen Standpunkte: man beginne möglichst früh mit zusammenhängenden Stücken. Nur im Anfange sind Einzelsätze zu gestatten. Erfreulicherweise verschwinden denn auch die nichtssagenden Einzelsätze mehr und mehr aus den Übungsbüchern. Mindestens ist eine Gruppierung der Einzelsätze um einen gemeinsamen Mittelpunkt und eine inhaltliche Überleitung von Satz zu Satz anzustreben, wie es in Meurers Lesebüchern geschieht. Auch in Bezug auf 6. Inhalt der Lesestücke ist Meurer Muster. — Man kann diesen Grundsätzen nur beistimmen und hoffen, dafs sie fortan mehr beherzigt werden.

Die Frage *Zusammenhängende Stücke oder einzelne Sätze* im lat. Elementarunterricht berührt auch F. Nowack. Er vermag die Theorie der Neuherbartianer, wie sie in Meurers Odyssea, Ilias latine für VI und V Anwendung findet, nicht mit Beifall zu begrüfsen, so geschickt die Durchführung auch sein mag. Die Einzelsätze gewährten dem Lehrer gröfsere Bewegungsfreiheit. Unter die Fehler der Meurerschen Komposition rechnet er auch, dafs sie für zwei Jahre zu wenig Abwechselung bietet und die Lehrer knebelt. Dies Verfahren sei ein Unrecht an dem grofsen Homer, ein Unrecht an dem kleinen Schüler, ein Unrecht an dem ernsten Lehrer, die duftigen Epen des griechischen Volkes „gerade in ihren anziehendsten Teilen“ auszuschöpfen und auf eine Stufe herabzudrücken, auf der man eben anfange, Ausdruck und Verständnis für ihren wahren Genufs in späterer Zeit vorzubereiten. Aber Nowack nimmt die Sache zu tragisch. So schlimm ist es damit nicht; die meisten Einwände scheinen uns wenig berechtigt.

F. Loebl, *Zum Lateinunterricht in der II* (= preufs. V) *nach Nahrhafts Übungsbuch* bringt die Fortsetzung der im vor. Jb. S. 26 erwähnten Bemerkungen. Er prüft das genannte Lehrbuch, indem er den Mafsstab der preufs. Lehrpläne anlegt, und findet so manches Besserungsbedürftige. —

Je mehr die lateinlosen Schulen zunehmen und je mehr der Anfangsunterricht im Lat. in die III verlegt wird, desto mehr sind methodische Anweisungen für dies neue Verfahren dankenswert. A. Ohlert empfiehlt eine dahin gehörige Schrift von Votsch, *Der Anfangsunterricht im Lat. auf Rgymn. mit lateinlosem Unterbau*, die uns nicht zu Gesicht gekommen ist. Dies gilt auch von einem Bericht Gundlachs über den *Lat. Anfangsunterricht in Sexta nach der neuen Methode*, die am Gymn. zu Weilburg versucht worden ist, angeblich mit Erfolg. Wir sind daher nicht imstande, näher anzugeben, worin diese neue Methode bestand.

In welche Klasse der Schule aber auch der Anfangsunterricht verlegt wird, immer mufs er möglichst anschaulich gestaltet werden. Hier kommt nun eine Pg.-Abh. von Dornheim, *Zur Anschaulichkeit im lat. Anfangsunterricht* sehr gelegen. Es handelt sich hier um die anschaulichste Art der Einprägung und schriftlichen Darstellung der einfachsten Formen aus dem bunten Vielerlei der lat. Flexion. Um zu zeigen, dafs

dies auf wissenschaftlichem Wege bei dem Anfänger nicht möglich sei, giebt Verf. zunächst eine wissenschaftliche Darstellung der lat. Konjugation, aus welcher der Lehrer Nutzen ziehen, gelegentlich aber auch einzelnen fortgeschritteneren Schülern der III und II mitteilen kann, die so einen tieferen Einblick auch in die syntaktischen Funktionen der Formen wie des Konj. Perf., des Konj. Imperf. (= Aor.), der aoristischen Bildung des Perf. in postquam dixit, des Fut. II (= Konj. Aor.) erhalten. Bei der Einübung der Deklination erscheint es praktisch, vom Wortstock auszugehen, nicht bei der Konjugation. Hier setze man statt der unpraktischen gewöhnlichen Aufführung des a verbo die Grundformen ohne die gleichen Ausgänge, also

amā, amāv-, amāt-, amāre lieben
delē-, delēv-, delēt-, delēre vernichten
audī-, audīv-, audīt-, audīre hören
leg-, lēg-, lēct-, legere lesen
nocē, nocu-, nocit-, nocēre schaden.

So erscheinen für die Präsens- und Perfektgruppe die Tempusstämme, für Supinum und die Verbaladjektiva der Wortstock, alle frei von störendem Beiwerk, zu denen nur die gleichen Endungen zu suchen sind; die Tempusbildung fällt klar und scharf ins Auge und Gehör; bei der dritten Form erspart man so das Schwanken zwischen -um und -us (bezw. -urus), und sie erinnert an die Lehnwörter wie Subjekt, Objekt, Prädikat, Advent, Kurs, Vers, Text, Institut, Tribut, Punkt, direkt u. a. Eine weitere, einfache Tabelle lehrt, wie die Endungen des Aktivs und Passivs an die Grundformen anzufügen sind. Das Paradigma dagegen erscheint Dornheim aus guten Gründen nicht geeignet, den Anfänger in die Sprache einzuführen, noch weniger die Endungen allein, wie Waldeck vorschlägt.

Um eine scharfe Trennung von Grundform und Endung herzustellen und dabei die Formen ihrem schattenhaften Einzelleben zu entziehen, d. h. sie innerhalb des Gedankens, des Satzes zum vollen Leben zu entfalten, empfiehlt er eine Anordnung kurzer Sätze in einer typographischen Behandlung, welche durch fetten Druck der Endungen ein vollständiges Paradigma innerhalb der Übungssätze im Übungsbuche selbst ermöglicht. Ein solches nach Holzweifsig umgearbeitetes Stück wäre das folgende, das als Probe die Sache veranschaulichen möge:

Der Löwe als König der Tiere und im Kampfe mit dem Menschen.

Sg.	In fabulis leo est rex bestiarum.	wer? Nom. (Voc.)
	Nam figura leon***is*** est regia. Ani-	wessen? Gen.
	mus regius leon***i*** proprius est. Ul-	wem? Dat.
	tro coronat reg***em*** bestiarum iuba.	wen? Acc.
	Itaque in honor***e*** magno est leo.	
Pl.	Varias venator***es*** insidias leoni	wer? Nom. (Voc.)
	parant. Nam leon***um*** praeda bestiae	wessen? Gen.
	sunt. Et venator***ibus*** leones infes-	wem? Dat.
	ti sunt. Venator***es*** leo saepissime	wen? Acc.
	superat. De leon***ibus*** sunt fabulae.	

Wie die Paradigmen, so können auch andere Regeln und damit der Gebrauch einer lat. Grammatik in Sexta überflüssig gemacht werden, wenn das Übungsbuch zweckmäfsig eingerichtet ist. Man lasse z. B. avis, avium f. der Vogel; arx, arcium f. die Burg; mare, mari, maria, marium, wie ein a verbo im Vokabelhefte aufschreiben. — Die Hauptsache ist also, dafs der Unterricht nicht aus dem abstrakt-schematischen Paradigma, sondern aus dem Leben, Anschaulichkeit und Interesse erweckenden Satze erfolgt, wodurch die wenig belebende und allzu mechanische Methode Spreers, die nackten Paradigmen lernen zu lassen, die blofsen Formen als solche abzufragen und einzuprägen (s. oben S. 16), mit vollem Recht beseitigt wird.

Man sieht also auch hier, dafs der lat. Elementarunterricht im Zeichen eines stetigen Fortschritts steht. Ein durchgängig erkennbarer Zug in dem Streben nach Vervollkommnung der Methode auch hier wie im Unterricht der oberen Klassen geht dahin, den ersten Unterricht über das Mechanische und Handwerksmäfsige früherer Zeiten hinauszuheben. So wird die Idee der Lehrpläne, die Formen aus dem Satze zu erkennen, verwirklicht.

D. Grammatik.

Auch für die Behandlung des grammatischen Unterrichts und die Einrichtung der Schulgrammatik haben die neuen Lehrpläne neue Bahnen gewiesen. Diese neuen Grundsätze prüft G. v. Kobilinski in einem Aufsatze *Die neuen Grundsätze der lat. Schulgrammatik.* Der endgültige Bruch mit dem Ciceronianismus hat zunächst eine Vereinfachung des Lehrstoffs zur Folge gehabt; man kann darin aber noch weiter gehen, wie Verf. an Ellendt-Seyffert [37] zeigt. Andrerseits ziehen manche Kürzungen den Fehler der Ungenauigkeit nach sich. Oft vereinfacht eine Erweiterung der Regel trotz gröfserer räumlicher Ausdehnung den grammatischen Inhalt; die nachciceronianische Sprache ist vor allem in der Syntax zu berücksichtigen. Wollte man ferner als Grundlage für die grammatische Unterweisung durchgängig die Muttersprache hinstellen, so wird man bald die Unmöglichkeit einsehen; nur einzelne Regeln lassen sich bei Übereinstimmung beider Sprachen entbehren. Die Forderung, der Grammatik die kurze Fassung eines blofsen Lernbuchs zu geben, weist Verf. als eine extreme ab. Ihre Unhaltbarkeit ist auch von uns im vorigen Jb. ausführlich dargethan worden. So sind stilistische Eigentümlichkeiten im Lernbuche aufzunehmen; dieses soll ein eingehendes Verständnis der Sprache zum unverrückbaren Ziel haben; ist es aber elementar gehalten, so erfüllt es einen wichtigen Teil seiner Aufgabe nicht. Ein richtig angelegter grammatischer Unterricht wird die gedächtnismäfsige Einprägung einer Regel nach ihrem Wortlaut überhaupt verwerfen; dem Schüler die Erkenntnis des Wesens der sprachlichen Erscheinung z. B. des Abl. abs. zu vermitteln, das ist die Hauptaufgabe. Verlangt man vom Schüler nur den Wortlaut der Regeln, so begiebt man sich einer sehr wichtigen

Geistesgymnastik; das Auswendiglernen mufs als eine unnötige Belastung angesehen werden; oft sind einfache Verbindungen wie peritus artis, supplico regi, timeo ne venias, non dubito quin venias zweckmäfsiger als Musterbeispiele aus der Lektüre. Nur darin können wir von K. nicht beistimmen, dafs die gereimten Genusregeln durch Verbindungen wie sol lucidus, ordo longus nicht zu ersetzen sind. Die in manchen Grammatiken durchgeführte Pensenverteilung verwerfen wir mit ihm. Lehren, die mit den Ergebnissen der Wissenschaft im Widerspruch stehen, sind in der Grammatik nicht zu dulden, z. B. mufs die konsonantische und vokalische Teilung der 3. Dekl. durchaus gewahrt werden, wie es bei Wagener, Landgraf, Harre, Ziemer geschehen ist. Welche Vorteile sich daraus ergeben, zeigt Verf. Neue Einteilungen und Ordnungen des syntaktischen Stoffes (wie sie Schmalz und Heil-Schmitt versucht haben) bringen eine erhebliche Belastung des Schülers mit sich. Zusammengehöriges wird dadurch weit auseinandergerissen; die Vereinigung der Prädikativa wirkt verwirrend. Das eindringende Verständnis einer Spracherscheinung ist also nicht aus der Beziehung derselben zum Satz zu gewinnen, sondern verlangt die Entwickelung der Regel und ihre Verknüpfung mit verwandten Ausdrucksformen. Quin und sein Gebrauch z. B. mufs (wie es bei Ziemer geschehen) aus der Etymologie des Wortes abgeleitet werden. Kurz, die Schulgrammatik ist noch verbesserungsfähig, aber man sei in Neuerungen vorsichtig, damit nicht der schwer betroffene grammatische Unterricht noch gröfseren Schaden leide. — Der Ber. freut sich, dafs die Grundsätze dieses bewährten Grammatikers, der hier aus praktischer Erfahrung spricht, mit seinen eigenen im wesentlichen sich begegnen.

Die Methode des Lateinunterrichts an 13jährigen Schülern in UIII erklärte Prof. Haag in einem Vortrage *Über den altsprachlichen Unterricht im Reformgymn.* Er hob u. a. hervor, dafs die Schüler in Bern und Karlsruhe (Mädchengymn.) weder mensa etc. pauken, noch von der 5. Dekl. etwas erführen, noch den Ausdruck Deponens kennen lernten und dergl. Dafür unterscheidet der Unterricht die Nomina wissenschaftlich nach den Stämmen, und die wissenschaftliche Grundlage macht jenen Regelwust über den Gen. plur. und andere Jugendquälereien (!) überflüssig. — Dann wäre aber auch zu fordern, dafs die Schüler eine dem System entsprechende Grammatik in Händen haben, wie die von Wagner-Schmalz oder Ziemer. Nach Haags Lehrbuch unterrichtet, liest der Schüler, wie wir hören, schon im 4. Vierteljahr Cäsar, und die Obertertianer dieser Schule fassen schwierigere Partieen im Cäsar und übersetzen sie ebenso gut, wie in früheren Zeiten die Schüler, die nach der alten Methode vier Jahre Unterricht im Lat. gehabt hatten. — Man müfste dies erst selber sehen, um es zu glauben.

A. Döring bietet in *Einige Kapitel deutsch-lat. Schulgramm. II. Bestimmung des Prädikats durch einen Kasus* die Fortsetzung zu den Jb. VI, IV 43 erwähnten Bemerkungen. Er spricht hier indes nur vom Objekt, in einer III. Forts. von den Raumbestimmungen. Er formuliert

von neuem sein Prinzip: 1. Die ganze Syntax mufs nach Satzteilen angeordnet werden, und zwar aus drei Gründen (S. 237), die Wortformen kann man nur zu Unterteilen benutzen. 2. Das Deutsche ist für die Anordnung, Erklärung und Unterscheidung zu Grunde zu legen. Die Grammatiken von Schmalz (Syntax) und von Waldeck erkennen zwar das Prinzip an, gehen aber nicht der Josupeit-Vogtschen Forderung entsprechend vom Deutschen aus. — Und m. E. thun sie daran sehr recht. Denn erstens haben wir eben bei v. Kobilinski es gesehen, zu welchen Unzuträglichkeiten eine Anordnung nach Satzteilen in der lat. Grammatik führt, zweitens schafft der, welcher hier stets vom Deutschen ausgehen will, nicht eine Grammatik, welche der jetzigen Stellung der Lektüre im Unterrichtsplan entspricht, sondern eine Stilgrammatik für das Übersetzen ins Lat. Dörings Hoffnung, dafs diese Stilübungen nur vorübergehend so zurückgedrängt sein werden, hat zur Zeit wenig Aussicht auf Erfüllung. Er läfst dann eine Skizze des nach seinem Grundsatz bearbeiteten Themas bis zu den Dativergänzungen folgen und denkt sich den Unterricht darin erst in einer mit Latein beginnenden Tertia. Die Probe ist recht geschickt, aber der Schüler selbst wird sich in diesen Massen des phraseologischen Materials nicht leichter und schneller zurechtfinden als in den Schulgrammatiken des bisherigen Systems.

K. Reisert, *Interest* prüft die bisher zur Erklärung der Konstruktion geäufserten Ansichten und erklärt interest patris = interest (in re) patris es nimmt teil = es hat Anteil an der Sache (Angelegenheit) des Vaters = es hat Anteil am Interesse, es liegt im Interesse; demnach mea interest = (in re) mea interest; magni interest = (in re) magni momenti int. (Gen. pretii oder qual.). Hinsichtlich des unpersönlichen Gebrauchs neben dem persönlichen erinnert er an fugio, fugit me. — Hierbei ist nur vergessen, dafs interest c. gen. thatsächlich eine Analogiebildung nach refert ist, diese Verbindung also zuvor erklärt werden mufs und zwar so, wie es Landgraf in einer besonders erschienenen Abhandlung jüngst mit Glück versucht hat.

J. B. Sturm, *Der iterative Konjunktiv bei Cäsar* zählt die 6 Stellen nach cum, 2 nach si, 1 nach ubi, seu—seu und qui auf und erklärt sie zum Zweck der Aufnahme in die Schulgrammatik.

Hartz, *Der Konj. dubitativus in der Schulgrammatik* will die Bezeichnungen dubitativer oder deliberativer Konj., beratende oder zweifelnde Frage als überflüssig und verwirrend aus der Schulgrammatik streichen. Jede Frage enthalte einen Zweifel oder eine Ungewifsheit, was zu thun sei, auch die rhetorische; nicht durch den Konjunktiv drücke man den Zweifel aus, wie die potentiale Frage einen Zweifel enthalte über das, was zu glauben, zu urteilen, auszusagen sei. Das Wesen dieses sog. Konj. sei jussiv; man verlange eine Antwort im Imperativ, z. B. fugiamus? — fugite oder nolite fugere. — Gut, aber einen Fehler begeht Hartz: er berücksichtigt nur den Conj. Praes., der allerdings eine Antwort im Imperativ verlangt, wie steht es aber mit ego redirem? Auf diese Frage kann

nicht im Jussiv oder Imperativ geantwortet werden, sondern nur in Form einer Zusage oder Ablehnung, z. B. redires oportebat, non oportebat.

C. Stegmann, *Zur lat. Schulgrammatik* in NJ 17 handelt über alii und aliique, ceteri und ceterique, itaque cum und cum igitur, nam si und si enim, über die Stellung von medius und andere Fälle der Wortstellung, wo die Lehrbücher oft unhaltbare Regeln aufstellen, zum Schufs über Stilistisches und Phraseologisches.

Joh. Skobielski, *Über die schulmäfsige Behandlung der Logaöden bei Horaz* zeigt die Verlegenheit des Lehrers, welcher Erklärung der Metriker, die alle von einander abweichen, er folgen soll, z. B. beim gröfseren Asklepiadeus, den Westphal-Rofsbach, Christ, L. Müller, Ad. Kiefsling, H. Gleditsch, R. Köpke verschieden definieren. Die Abhilfe wird dargelegt, dabei rät er, deutsche Verse mit möglichst abgeschlossenem Sinne vergleichsweise zu geben, z. B. „Arion war der Töne Meister" als rhythmischen Träger des 9silbigen Alcaicus, die Logaöden als gemischt daktylo-trochäische Verse und als ein rhythmisches Ganze zu bezeichnen. Das Mittel, Choriamben in den Horazischen Logaöden entbehrlich zu machen, lese man das. S. 20. Interessant ist nur noch, dafs der 11silbige Alcaicus nicht falsch als aus Trochäen mit Anakrusis im ersten Teile bestehend erklärt werden soll, da er iambischen Gang hat.

E. Behandlung der Lektüre.

Die erste österreichische Direktoren-Konferenz, welche vom 27. bis 29. März 1893 in Lemberg stattfand, beschäftigte sich am ersten Verhandlungstage ausschliefslich mit dem Betrieb der klassischen Philologie im Gymn. Mit besonderer Wärme trat der Korref. Ceglinski für die neue Unterrichtsweise ein und setzte auseinander, wie die Lektüre im Obergymn. gleichsam eine wissenschaftliche Reise des Schülers durch die alte Welt unter der Leitung des Lehrers sein müsse, deren Eindrücke so zu sammeln und zu gruppieren sind, dafs ein einheitliches Bild der klassischen Zeit in jenem sich ausgestaltet. Nachdem er die dazu erforderliche Behandlung der klassischen Sprachen im Untergymn. besprochen, entwickelte er seine Ansicht über einen umfangreichen Betrieb der Lektüre, die in statarische, kursorische und Extempore-Lektüre zu zerfallen habe, und sprach sich eingehend über gemeinsame Präparation und häusliche Arbeit, regelmäfsige Wiederholungen, Zusammenfassung der sprachlichen, ethischen und antiquarischen Kenntnisse in einheitliche Gruppen aus. Er machte den allerdings nicht neuen Vorschlag, den Unterricht in den unteren Klassen älteren Lehrern, Kennern des kindlichen Geistes und Systematikern, hingegen in den oberen Klassen solchen jüngeren Lehrern zu übertragen, welche bei geringerer didaktischer Sicherheit durch ihr lebhaftes Gefühl für Wahrheit und Schönheit hinreifsen. Die Konferenz einigte sich nach eingehender Beratung zu der Ansicht, dafs der neue Betrieb der Philologie durchführbar sei, wenn 1. der Unterricht in den unteren Klassen

wirklich ein Unterricht der „Sprache“, nicht aber der grammatischen Regeln ist und die Schüler gehörig vorbereitet an die Lektüre treten, 2. in entsprechender Weise zu der statarischen die kursorische und Extempore-Lektüre hinzukommt, 3. der Lehrer den Schülern die Präparation erleichtert, solange sie mit der Schwierigkeit des Autors nicht vertraut sind, und 4. die Lektüre eines Autors nicht durch die Lektüre eines anderen Autors unterbrochen wird.

Wie ist die durch die Lehrpläne vom 6. Jan. 1892 geforderte *Privatlektüre*, die deutsche und die fremdsprachliche, in den oberen Klassen *einzurichten und zu leiten?* Diese Frage beschäftigte im Berichtsjahre die Direktoren-Versammlung von Schlesien. Beide Berichte, sowohl der sehr ausführliche von Dir. Feit-Ohlau, wie der kürzere Ggber. von Dir. Schröter-Neifse berücksichtigen auch die lat. Privatlektüre. Der Bericht von Feit gedenkt u. a. der schiefen Stellung, in welche der Schüler der oberen Klassen durch die Beibehaltung der Übersetzung ins Lat. bei Abschaffung fast sämtlicher Übungen gedrängt ist, als eines grofsen Hemmnisses der Privatlektüre. Die Forderung, dafs die freien Texte einfach zu halten und fast nur als Rückübersetzung zu behandeln seien, enthalte nur scheinbar eine Erleichterung. Eine dem Schüler wirklich als Rückübersetzung erkennbare Vorlage wäre durchaus keine selbständige Leistung mehr. Andere Texte liefern unbefriedigende Leistungen, drücken die Gesamtzensur des Schülers herab und entmutigen ihn so, dafs an eine lat. Privatlektüre nicht mehr zu denken sei. S. 39 ff. des Berichts spricht von der Privatlektüre des Livius, die einige Anstalten sehr empfehlen, andere abweisen, zum Teil unter unhaltbaren Motiven und nur dem Cicero zuliebe, der, im Mittelpunkte des römischen Lebens stehend, für Jahrhunderte bestimmend auf das Geistesleben eingewirkt habe. Feit schlägt besonders bestimmte Partieen der Bücher 24—28 vor. Für OII bleiben nur noch Cäsar und Sallust übrig. Ciceros rhetor. und philos. Schriften lassen sich etwa nach Weifsenfels' Auswahl privatim lesen, auf lat. Dichter kann man nicht zurückgreifen. Livius beherrsche im wesentlichen die Privatlektüre, im Griech. Homer. Das Urteil Schröters weicht wenig hiervon ab (S. 71 ff.); insbesondere, meint er noch, ist von Tacitus abzusehen. Von einer Mitteilung der Schlufssätze beider Ber. sehen wir ab und entnehmen nur den von der Versammlung als Ergebnis der Beratung am Schlusse angenommenen Grundsätzen folgendes hierher Gehörige: 1. Die Gymn. haben den Lehrplänen gemäfs auch lat. Privatlektüre zu treiben, wenn auch in allen Anstalten das Hauptgewicht auf die deutsche fällt. 2. Das Mafs der festgesetzten Hausarbeit darf durch die verbindliche Privatl. nicht überschritten werden. 3. Die fremdsprachliche Privatl. beginnt frühestens in OII, Anregung dazu ist zu geben. 4. Das Lesen guter Übersetzungen ist für die freie Pr. zu empfehlen. 5. Aufser einer Präparation sind schriftliche Aufzeichnungen von den Schülern nicht zu verlangen. 6. Die verbindliche Pr. ist in den Unterrichtsstunden thunlichst zu kontrollieren.

Es sei aber nicht verschwiegen, dafs verschiedene Stimmen (Dirr. Gemoll, Meffert, Brock, Paech) aus verschiedenen Gründen sich gegen jede Privatlektüre erklärten, die sie teils für nicht notwendig, teils für nicht erreichbar ansahen, aber die Lehrpläne schreiben sie nun einmal vor.

Zur Lektüre Ovids schreibt Alf. Egen einige Worte. Die Beschränkung der Ovidlektüre auf die OIII mit jährlich etwa 40 Std. entspricht nicht den Interessen der Schule. Dies wird in aller Kürze begründet. Die Licenz der Lehrpläne, diesen Dichter auch in UII zu lesen, wird kaum benutzt. Egen schlägt daher vor, von den 4 Lektürestunden der UIII eine für Ovid frei zu machen und in OII einige seiner hübschen Elegieen zu lesen.

E. Rosenberg, der geschätzte Horaz-Interpret, behandelt in NJ. 232 ff. Hor. Od. I, 1 nach den Formalstufen, giebt also eine Gesamtwürdigung und Überschau über den Inhalt mit einer Einreihung des Gedichts in die Gedankenlyrik und mit Hinblick auf verwandte moderne Gedichte.

Der aufserordentlich rührige Didaktiker O. Altenburg-Wohlau hat inzwischen die in Jb. VII, VI 41 und VIII, VI 31 erwähnten, auf das III. und IV. Buch sich erstreckenden Winke zur Schulauslegung der Lieder des Horaz fortgesetzt und nun das I. und II. Buch ähnlich behandelt. Das Pg. Wohlau enthält III. *Unser Leseplan aus dem ersten Buch und den Epoden*, die LL. 40, 49 ff. enthalten *Horazens zweites Buch der Lieder und die ethische Bildung*. Im Eingange der ersten Abhandlung bemerkt Verf. sehr richtig: An keinem Gegenstande des Schulunterrichts läfst sich das induktive Lehrverfahren so erfolgreich durchführen, wie an dem I. Buche der Lieder des Horaz. Das Interesse bleibt fortgesetzt in Spannung; mit jedem Schritte vorwärts erweitert sich der Blick in die reichen Beziehungen des Dichters zur Geschichte seiner Zeit, zum Kulturleben, zu den Strömungen des geistigen Lebens, jede Erweiterung des Gesichtskreises verbindet sich mit der Vertiefung der Einsicht in das Verhältnis des Dichters wie der Dichter überhaupt zu ihrer Zeit; es gilt, Horaz wie alle echten Dichter als die Träger idealer Gesinnungen verstehen zu lernen. Das hier leicht herausstellbare Typische giebt dem Unterricht sachlich vielfache Parallelen aus dem Studium der Litteratur anderer Völker und Zeiten, zumal der Deutschen, an die Hand, somit methodisch die Möglichkeit der Anreihung und Systembildung in wirksamster Weise. Diese Parallelen heranzuziehen versäumt nun Verf. in seiner äufserst anregenden Einführung in das Studium der Lieder des I. Buches nirgends. Er ordnet die Oden desselben sachlich so: Od. 6, 15, 24, 3, 22, 20, 17, 18; Epod. 7, 16; Od. I. 14; Epod. 1; Od. 31, 32, 1, sodafs die erste Ode gerade die letzte wird. So geordnet, stehen die Gedichte, wie gezeigt wird, in engem Zusammenhange. Die Art der Betrachtung der einzelnen ist ähnlich, wie wir es vorhin bei Rosenberg an Od. I, 1 gesehen haben; der reiche Gedankeninhalt wird allseitig und in Rücksicht auf alle eben genannten Momente herausgeschält. Die Oden 22, 20, 17, 18 z. B. geben

über die Beziehungen unseres Dichters zum Sabinerlande, Od. 31, 32, 1 über seine Persönlichkeit Aufschlufs.

Das in LL. 38, 24 gegebene Versprechen Altenburgs wird in LL. 40, 49 ff. in Bezug auf die Frage der philosophischen Bildung eingelöst. Die Auslegung jedes der Lesepläne aus Horazens Lieder bot ein individuell verschiedenes Bild. Das II. Buch ist der Vorläufer zu den Briefen, hat also vorbereitend voranzugehen. Im philosophischen Unterricht des Schülers stellt Verf. die sogenannte ἠθική in die erste Reihe. Nach einer allgemeinen Aussprache über die ethische Bildung, die heutzutage gar nötig ist, bemerkt er, dafs uns hier eine volkstümliche Litteratur fehlt, und doch ist die gesunde Kost ethischer Gesinnungen ein Stahlbad für unsere Zeit. Auch die neuen Lehrpläne schliefsen das kulturgeschichtlich-ethische Interesse nicht aus. Ziel eines induktiven Lehrgangs ist das Entstehen eines wohlbegründeten sittlichen Urteils. Altenburg sieht mit O. Weifsenfels die philosophischen Studien auf den Schulen als ein wesentliches Stück der Gesamtbildung an. Die Lektüre des II. Buches der Lieder kann ein typisches Beispiel für die Unterrichtsgebung auf dem Boden der neuen Lehrpläne werden. Das rein geschichtliche Interesse findet seine Nahrung durch die in organischen Zusammenhang mit Buch II zu bringende Lektüre von Briefen Ciceros. Ebenso das litteraturgeschichtliche Interesse. Das sittliche Interesse wird in hohem Mafse angeregt durch den Einblick in den sittlichen Zustand der Freunde; hier zeigt sich Horaz als Seelenarzt, und hier ist Gelegenheit zur notwendigen Vertiefung durch die populäre philosophische Litteratur besonders Ciceros. Den Höhepunkt des Ganzen bildet eine zusammenfassende Skizze des Bildes eines Weisen. Das sittlich-religiöse Interesse läfst sich durch das gleichzeitige Studium des Römerbriefes des Paulus befriedigen. Das kulturgeschichtliche Interesse findet seine Nahrung durch Od. II, 15 und 18. Das litterargeschichtlich-ästhetische Interesse findet ein Objekt in der Persönlichkeit des Dichters und seines Schaffens. Alle diese Gesichtspunkte werden nun an den einzelnen Oden in der Reihenfolge 1, 7, 16, 3, 6, 10, 2, 18, 15, 9, 17, 13, 11, 14, 12 mit grofser Eindringlichkeit und Klarheit, und ohne dafs dem Dichter Zwang angethan wird, ausgeführt.

Schon die bisher vorgeführten Lehrinstruktionen von Altenburg, Peter, Biese, Genz, Perkmann, Tumlirz, Rosenberg lassen klar erkennen, ein wie hohes Mafs intensiver geistiger Arbeit dem Primaner auferlegt wird. Aber man mufs ihm auch nicht zu viel zumuten, wie es Schauffler, *Ahd. Glossen zur Germania des Tacitus*, thut. Er stellt ahd. Glossen nach Sievers und Steinmeyer zusammen, die beim Lesen des ersten allgemeinen Teils der Germania Berücksichtigung verdienen. Die Glossen gehen bis Kap. 27, z. B. hunno Kap. 6 und dunc Kap. 16. Manche dieser Glossen sind an sich überflüssig, andere, zumal die, welche aus dem Mhd. dem Primaner nicht näher bekannt sind, für ihn wertlos im Hinblick auf die sonstige erdrückende Fülle anderer Lehrstoffe, welche er zu bewältigen hat. Dagegen halten wir es für durchaus angebracht, dafs bei

dieser Lektüre eine Belehrung über die älteren deutschen Zustände überhaupt angeknüpft und Ausblicke auf die folgenden Zeiten gegeben werden. Dies geschehe aber in der geistvollen und anregenden, aus dem Wort- und Gedankeninhalt des Tacitus selbst sich ergebenden Weise, wie es Altenburg so meisterhaft (ob. S. 22 ff.) gezeigt hat.

Über die Präparation des Schülers auf die Schriftsteller war schon bei Spreer und Ceglinski gesprochen worden. Nach den neuen hessischen Lehrplänen (68 Std. Lat) ist diese Vorbereitung auf die lat. Schriftsteller nach ausdrücklicher Anweisung in der Regel in der Schule vorzunehmen.

Bei der nun so völlig veränderten wichtigen Stellung der Lektüre gewinnt die Frage: Wie soll ich übersetzen? eine erhöhte Bedeutung. Sie ist auch früher schon von bekannten Methodikern ernst genug genommen worden. So von Rothfuchs, Tuchhändler, Schenk, Kotthof, Bone (vgl. Jb. V, IV 26), J. Keller u. a. Noch in jedem Jahresberichte kam sie zur Sprache. Aber wir konnten seither nur von mehr oder minder trefflichen Beiträgen zu ihrer Lösung, manchen guten Bemerkungen, Fingerzeigen und Winken berichten. Es fehlt uns ein systematisches Lehrbuch darüber. Es würde leichter zu schreiben sein, wenn die individuellen Spracheigentümlichkeiten jedes lat. Schulschriftstellers in Bezug auf Wortwahl und Wortbedeutung, die Mittel des Ausdrucks und die phraseologischen Wendungen, Satzbau usw. mit den Mitteln unserer Muttersprache systematisch verglichen und beobachtet vorlägen. Dann würde sich das allen Gemeinsame leichter zusammenfassen lassen. Davon sind wir aber noch weit entfernt. Nun ist es ja richtig: jeder von uns übt diese Kunst des Übersetzens täglich praktisch und befolgt dabei sein eigenes System mit mehr oder weniger Geschick. Auch die neueren lat. Grammatiken, wie die von Ziemer-Gillhausen, welche auf die Lektürebedürfnisse zugeschnitten sind, gewähren manchen brauchbaren Anhalt. Allein ein systematisches Handbuch der Kunst des Übersetzens, ein umgekehrter Döderlein, wie Tumlirz (ob. S. 19) sagt, thut uns wirklich not, und wer diese Lücke befriedigend ausfüllt, würde sich ein bleibendes Verdienst erwerben. Aber vielleicht ist es gar nicht einmal möglich, zu einem vollkommenen System zu gelangen, vielleicht giebt es gar nicht feste, allgemein gültige Gesetze, sondern wie der Stil jedes sprechenden und schreibenden Menschen verschieden ist, so fafst auch jeder die vorliegenden Ausdrücke der Fremdsprache verschieden auf, und jeder giebt sie nach seinem Geist und Gefühl anders wieder. Man wird daher in Anbetracht der grofsen Schwierigkeiten eines allgemein gültigen Systems sich bescheiden müssen und zufrieden sein, aus Beobachtungen geistvoller Gelehrten und tüchtiger Kenner der alten Sprachen, besonders solcher, die in der Schulpraxis stehen, lernen zu können. Und eine solche Schilderung der Übersetzungskunst mit ihren Schwierigkeiten und Hilfsmitteln, illustriert durch meist treffende, selbsterworbene Beispiele bietet uns das sehr anregende und lehrreiche kleine Buch von P. Cauer, *Die Kunst des Übersetzens*, das wir im

vorigen Jb. nur kurz erwähnen konnten. Aus dem Leben der Schule entsprossen und im Verkehr mit den Schülern entstanden, berücksichtigt es zwar nur einzelne Autoren, besonders Homer, Horaz, Livius, Sallust, Tacitus, Vergil, weniger Cäsar, entbehrt des Zwanges systematischer Anordnung, aber die Gruppierung des Materials ist doch übersichtlich genug, um die in Ausdruck und Satzbau zwischen dem Deutschen und den beiden alten Sprachen bestehenden wichtigsten Unterschiede deutlich zu machen. Indem der Verfasser untersucht, wie die hierin liegende Schwierigkeit beim Übersetzen bewältigt werden könne, will er zugleich darthun, wie durch die selbsterarbeitete Umformung und Eroberung der fremden Sprache die lebendige Vertrautheit mit der Muttersprache und bewufstere Beherrschung ihrer Ausdrucksmittel gefördert werden. So entsteht eine höchst fesselnde Anleitung, die uns den Weg zeigt, die beiden gefährlichen Klippen, dafs man sich zum Schaden der Muttersprache zu sehr an das Original, oder zum Schaden des Originals zu sehr an die Eigentümlichkeiten der Muttersprache bindet, zu umschiffen und einen Text zu gewinnen, der auf heutige Leser und Hörer denselben Eindruck macht, dieselben Gedanken und Empfindungen in ihnen weckt, wie das Original in den Zeit- und Volksgenossen des Schriftstellers. Die Möglichkeit der Erfüllung dieser Aufgabe weist der kundige Verfasser in 8 Abschnitten nach: Schlichter oder gewählter Ausdruck, Grundbedeutung, sinnliche Vorstellung und Begriff, Synonyma, Übersetzen oder Erklären, Wortstellung, Verschiebung des Gewichtes, Satzbau. Mit sicherem Sprachgefühl, erworben durch grofse Belesenheit und reiche Erfahrung, giebt er den Sprachlehrern fruchtbare Anregung und Anweisung, wie weit z. B. die Wortstellung zu belassen, der Periodenbau nachzuahmen, die Bedeutungslehre und Etymologie heranzuziehen ist. Er vergleicht die Aufgabe des Übersetzers mit der des Malers, nicht aber mit der des Photographen. Der Gewinn einer so geleiteten Lektüre ist ein doppelter. Man nimmt erstens ein Stück fremder Litteratur in das eigene Geistesleben auf und bereichert zweitens die eigene Sprache und wird mit den Mitteln derselben in Ausdruck und Wortschatz, Wort- und Satzverbindung vertraut gemacht. Das Buch verdient daher einen ehrenvollen Platz in jeder Schulbibliothek und Aufnahme in das tägliche Handwerkszeug jedes Sprachlehrers. Das ist die fast einstimmige Ansicht der Beurteiler. Es verdient um so mehr Beachtung, als die Verkürzung des grammatischen Unterrichts der Sicherheit in den sprachlichen Kenntnissen noch weiter Abbruch thun wird, und dieser Übelstand mufs den Betrieb der Lektüre, den er mit formalen Erklärungen belastet, immer mühsamer und unfruchtbarer machen. Lektüre und Übersetzung bieten immerhin noch einen Punkt, wo alle Kräfte eingesetzt werden können, um zu retten, was noch zu retten ist. Kommt dem Lehrer dann noch eine Schulgrammatik zu Hilfe, welche auf das Herübersetzen, nicht auf das Hinübersetzen und die Stilübungen ihr Hauptaugenmerk richtet, so läfst sich auch heute noch die sprachliche Bildung des Schülers erreichen. — Nur das ist in Cauers

Schrift unbegreiflich und zugleich grundlos, einerseits die Furcht, dafs die schriftlichen Herübersetzungen den Schüler an stereotype Formeln und Kunstgriffe gewöhnen und so einer Mechanisierung des Übersetzens Vorschub leisten werden, andererseits die Mahnung, in der Auflockerung der Periodenverbände beim Übersetzen nicht zu weit zu gehen.

Von der erhöhten Bedeutung, welche *Das Übersetzen in die Muttersprache* gewonnen hat, legte auch ein Vortrag über dies Thema von Lejeune-Dirichlet-Königsberg Zeugnis ab. Nach einer gerechten Würdigung der sogenannten stilgerechten metrischen Übersetzungen, z. B. des Homer durch Vofs, wobei er die Angriffe des Prof. v. Wilamowitz-Möllendorff zurückwies, hob er besonders folgende Punkte hervor: Bei archaischen Schriftstellern, wie Ennius und Cato, mufs der Übersetzer die altertümliche Sprache möglichst festhalten. Bei den übrigen mufs die Terminologie des öffentlichen Lebens, z. B. die im Volke lebendigen Ausdrücke des politischen, wirtschaftlichen, gerichtlichen Lebens zur Anwendung gebracht werden; eine Reihe von Beispielen griechischer und römischer Prosaiker aus der Schulpraxis veranschaulichte dies. Dagegen mufs der Übersetzer von der Phraseologie des papiernen Stils, von stilwidriger, pedantisch-sklavischer Nachahmung des Originals sich fernhalten.

F. Anschauungsunterricht.

Sehr zu empfehlen ist die Teilnahme des Lehrers an einem archäologischen Anschauungskursus, wie sie jetzt seit einigen Jahren vielfach ins Leben gerufen worden sind. Daraus wird er neue Liebe und Bewunderung für die antike Kunst schöpfen, weil er richtig beurteilen lernt, wie erstaunlich schöpferisch, wie vielseitig, feinfühlend und vornehm diese Kunst war. Von dieser Begeisterung müssen und werden dann auch die Schüler einen Hauch verspüren. Gelegenheit, von der antiken Kunst zu reden, giebt es oft; der Sinn für das Schöne und Edle in der antiken Kunst kann doch mindestens in einem Primaner geweckt werden. Ovid, Cic. Verrinen, Horaz, Tacitus bieten Gelegenheit zu kurzen Streifzügen in das Gebiet der Archäologie, wobei es weniger auf die Vermittelung zahlreicher Kenntnisse als darauf ankommt, das Herz für die edle Schönheit der antiken Kunst empfänglich zu machen. Und solche archäologische Kurse werden dazu beitragen, dafs die sachliche Behandlung der alten Schriftsteller in der Prima nicht durch die grammatische geschmälert wird. Darin wird man P. Glässer NJ. 88 beistimmen.

Ob aber ein so erspriefslicher Kunstunterricht noch heute trotz der Beschränkung des altklassischen Unterrichts durchführbar ist, das ist die Frage. E. Koch, *Die Kunst als Gegenstand des Gymnasial-Unterrichts*, scheint sie zu verneinen; er verlangt wenigstens 1 fakultative Stunde wöchentlich in OII und I, ausgenommen daz letzte Semester. Seine Ausführungen über Ziel und Gang dieses Kunstunterrichts, namentlich über den Umfang, in welchem die Denkmäler der Kunst zur Betrachtung heran-

gezogen werden sollen, sind lesenswert und dabei sehr eingehend. — Anders urteilt R. Menge. *Anschaulicher Unterricht und Kunstunterricht* (LL. 38, 66 ff.) ist nach ihm auch heute noch sehr wohl möglich ohne besondere dafür einzuräumende Lehrstunden. Die Lehrpläne betrachten zwar nach ihrem Wortlaut die antiken Kunstwerke nur als Anschauungsmittel. Menge möchte gern eine ästhetische Beurteilung hinzufügen, spricht aber von den Mitteln, wie sich der Unterricht anschaulich gestalten läfst, behandelt die Bilderatlanten zu Cäsar und Homer, z. B. den Atlas Oehlers, Benders Bildermappe, findet Rheinhards Bilderausgabe Cäsars zweckmäfsig. Wir brauchten nur wenige Anschauungsmittel, wichtiger sei für den Schüler das innere Erscheinen des geschilderten Vorgangs, was weiter ausgeführt wird, dafs er also auf die stumme Handlung achte. Er verweist auf die ausführliche Schilderung des Landes, die er seiner Cäsarausgabe beigegeben hat; doch wird mancher vorziehen, nach dem Vorgange Altenburgs bei Tac. Germania (ob. S. 22), diese Schilderung durch die Schüler selbst in gemeinsamer Arbeit finden und entstehen zu lassen. Für Horaz leiste auch Alys Büchlein gute Dienste. Die Seemannschen Kulturbilder aus dem klassischen Altertum ferner, welche ganze Seiten des Kulturlebens beleuchten, seien zu rühmen, aber das alles genüge nicht; die Schüler müfsen auch etwas künstlerische Erziehung erhalten. Er schliefst mit einer Darlegung, in welcher Weise die Anschaungsmittel den Schülern vorgelegt werden sollen, welche Bilder aus Menges Atlas zu wählen, wie in O I eine Zusammenfassung des bisher Gelernten anzubahnen.

Man erinnert sich noch der auf dem Wiener Philologentage über die Archäologie im Gymnasium gepflogenen Verhandlungen. Die dort gegebenen Anregungen sind nicht fruchtlos geblieben. Unter dem Vorsitz des Landesschulinspektors Huemer tagte am 21. November 1893 die Archäologische Kommission für österr. Gymnasien. Derselbe berichtete nach einem Hinweis auf jene Verhandlungen über den Stand der von der Kommission angeregten Herstellung von Wandbildern, Bilderheften und Realienbüchern. An vielen Gymnasien wurden Sammlungen solcher Anschauungsmittel zum Teil mit Hilfe von Privaten gegründet. Der von Prof. v. Renner angeregte Vorschlag, dafs die in den staatlichen Museen vorhandenen Dubletten von antiken Münzen an die Anstalten veräufsert würden, werde erwogen. Hofrat Benndorf bezweifelte aber die Möglichkeit dieser Abgaben. Die Kommission verwies auf die galvanoplastischen Abdrücke.

Einen Lehrbehelf ersten Ranges nannte Prof. Primožič in einem Vortrage über *Die Bedeutung des Stereoskops und des Skioptikons* das letztere, da es die Anschauungsobjekte in ihrem natürlichen Raumverhältnis darbiete. Dasselbe führte Prof. Meyer-Stettin am 8. Oktober den versammelten Lehrern der höheren Schulen Pommerns vor.

Wir sind mit C. Haupt WfklPh. 1895, 70 der Ansicht: ein wirklicher archäologischer Kunstunterricht, welcher den Zöglingen Interesse

und Verständnis für die antike Kunst und ihre Leistungen vermittelt, ist auf dem Gymnasium nicht möglich. Es kann sich nur darum handeln, bei der lat. und griech. Lektüre die Mittel, deren sie zu ihrer Verdeutlichung bedarf, heranzuziehen, durch Vorführung des Bildes die betreffende Stelle des Schriftstellers zu beleben und verständlich zu machen, also den Anschauungsunterricht zu pflegen. Ein systematischer Unterricht liegt dem Gymnasium fern. Über dies beides spricht A. Polaschek in einer Pg.-Abh. Czernowitz: *Der Anschauungsunterricht mit besonderer Rücksicht auf die Liviuslektüre.* Denn der erste Teil giebt einen geschichtlichen Überblick über die Arbeiten, Vorschläge, Mafsregeln und Anordnungen, welche namentlich in den letzten Jahren den Kunstunterricht auf den höheren Schulen betreffen. Er zeigt sich mit der einschlägigen Litteratur wohl vertraut. Besonders dankbar begrüfst er die Einrichtung der österr. Regierung, jährlich 10 Philologen und Historiker mit einem Stipendium von je 800—1000 Gulden für ein halbes Jahr nach dem Süden zu schicken. Auch er hält einen systematischen Kunstunterricht für unmöglich; wie aber der Anschauungsunterricht namentlich vom Lateinlehrer der oberen Klassen gepflegt werden kann, das zeigt er im zweiten Teile. Die gelegentliche Behandlung brauche nicht gerade eine systemlose zu sein. Nachdem er dies näher ausgeführt, zählt er die besten und billigsten Bezugsquellen für die von Tumlirz (s. ob. S. 20) geforderten Originale, genauen Nachbildungen, Modelle, Abbildungen und Pläne auf, so dafs der Lehrer für seine Aufgabe sich hier gut versorgen und Rats erholen kann. Zur Liviuslektüre übergehend, empfiehlt er vor allem die Führung von Kollektaneen und das vielfach abgelehnte I. Buch des Livius dennoch zu lesen. An diesem wie am XXI. und XXII. Buche zeigt er, auf welche Weise die Topographie von Rom, Mythologisches und Sakrales, das öffentliche Leben und das Münzwesen, die Privataltertümer — Haus, Kleidung, Gebrauchsgegenstände — bei der Lektüre veranschaulicht werden können. Obwohl Verfasser selber S. 19 f. vor einem Zuviel der Anschauungsmittel warnt, so verfällt er doch in den Fehler, eine den Schüler belastende und zerstreuende zu grofse Auswahl zu treffen. Von einem Zuviel müfste schon der Mangel an Zeit abschrecken.

Hier kann auch Anregung zu privater Beschäftigung gegeben werden. Man empfehle allen Schülern die eifrige Lektüre der von Pohlmey und Hoffmann herausgegebenen Bibliothek. Für die lat. Lektüre nützt hier besonders der 17. Band Emil Schulze, *Das römische Forum als Mittelpunkt des öffentlichen Lebens*, dessen Karten leider nicht dem gediegenen Inhalt entsprechen. In den Klassen III bis I hänge man die *Tabulae* von St. Cybulski, die auch einzeln käuflich sind, auf, z. B. von der I. Serie die Tafel 5 Römische Waffen, 6 und 7 Römische Soldaten, 8 Römisches Lager, 11 Römisches Haus, 15 Rom.

G. Schriftliche Übungen.

Dafs es in Preufsen bei der so geringen Stundenzahl noch möglich ist, entgegen den mafsvollen Forderungen der neuen Lehrpläne freie Texte in gutes Latein zu übersetzen, mufsten wir bisher (vgl. vor. Jb.) billig bezweifeln. In anderen deutschen Staaten, wo die Stundenzahl gröfser ist, läfst es sich vielleicht noch ausführen. Steuding, *Das lat. Skriptum in den Oberklassen der Gymn.*, empfiehlt, durch die Schüler selbst in gemeinsamer Arbeit unter Anleitung des Lehrers in der Klasse die Umformung deutscher Originalstücke in eine glatt übersetzbare deutsche Form vornehmen zu lassen, die dann jeder einzelne für sich zu Hause ins Lat. überträgt, und teilt einige solche von besseren Schülern gelieferte Übersetzungen mit: Schillers Braut von Messina I, 1; Seume, Spaziergang; Schillers 30jähr. Krieg III, S. 87 (Hempel).

P. Mahn spricht in NJ. II, 305 über die *Kürzeren Ausarbeitungen* und verlangt in II 6, OIII 5, UIII und IV vier Ausarbeitungen jährlich im Lat. — Zu demselben Gegenstande äufsern sich Widmann und E. Bauder. Jener möchte den Stoff dazu auch aus der Privatlektüre entnehmen; bei der fremdsprachlichen Lektüre kann der Lehrer das für die betreffende Stunde zu wiederholende Stück ganz oder teilweise zur schriftlichen Übersetzung ins Deutsche als Kontrollaufgabe stellen; manche Abschnitte lassen sich frei wiedergeben, wie Cäsar b. g. IV, 25 Heldenthat eines römischen Centurio, V 44 Edler Wetteifer. Nicht zu versäumen ist die echt deutsche Übertragung einer echt lat. Periode und darauf Gewicht zu legen, dafs die Abl. abs. nicht mit „nachdem“ übersetzt werden. Und noch andere schriftliche Übungen lassen sich hier anstellen, u. a. Inhaltsangaben, Angaben des Gedankengangs, Dispositionen. Bauder will nur zwei Hefte für alle kleineren Ausarbeitungen einer Klasse haben, eins für sprachliche und eins für naturwissenschaftlich-historische.

Eine Zusammenstellung von *Latinogermanismen* bringt O. Storch. Er versteht darunter solche Wendungen, die wir mit lat. Wortlaut täglich im Munde führen und solche Wörter, die wir germanisiert, d. h. mit deutscher Flexion versehen haben; beider Klassen Wörter lauten in der richtigen lat. Übersetzung anders; man hat also im lat. Skriptum davor sich zu hüten, z. B. post festum, richtig sero; korrekt sprechen lat. recte dicere, konsequent lat. constans.

II. Schulgrammatiken.

In dem Handbuch für Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen, herausg. von A. Baumeister, sagt P. Dettweiler, *Didaktik und Methodik des Lat.* S. 37, wo er die Anforderungen an eine lat. Schulgrammatik bespricht: „Dafs ich darauf verzichten mufs, die grofse

Anzahl von Grammatiken aufzuführen und im einzelnen zu besprechen, zu verwerfen oder zu empfehlen, wird man begreiflich finden. Ich verweise auch hier wieder auf die vortrefflichen, dem Lateinlehrer unentbehrlichen Jahresberichte für d. h. Schulwesen. Die allgemeinen Urteile des Berichterstatters für Latein, H. Ziemer, decken sich fast durchgehend mit diesen Ausführungen." Daselbst S. 32 hatte Verfasser unter ausdrücklicher Anerkennung unseres Standpunktes „die lat. gedruckte Grammatik hat den Zweck, das in der Schule am Lesestoffe Gefundene zu wiederholen und zu fixieren, den Entwicklungsgang des sprachlichen Gesetzes nochmals zu vergegenwärtigen und es aneignen zu helfen, daneben die Aufgabe, den Lernenden in die Werkstätte des sprachschaffenden Geistes hineinschauen zu lassen" — folgende 7 Gesichtspunkte für ihre Beschaffenheit aufgestellt, die hier verkürzt wiedergegeben werden:

1. Weil die lat. Schulgrammatik zunächst mit den Übersetzungen ins Deutsche nichts zu thun hat, kann sie nicht auf dem Sprachgebrauch Ciceros oder Cäsars aufgebaut sein.

2. Beschränkung auf die Grundgesetze der lat. Sprache, die für alle Schulschriftsteller gelten. Dadurch wird sie von selbst kürzer, als dies unter der Herrschaft des klassischen Schullateins der Fall war.

3. Sie mufs auch eine Grammatik für Deutsche sein, d. h. den Unterschied zwischen lat. und deutschem Sprachgebrauch hervorheben, durch Vergleichung Wissenschaftlichkeit, Sprachgefühl und Erleichterung zugleich fördern und sich dadurch einen neuen Boden der Wertschätzung im Kreise der Gebildeten gewinnen.

4. Wenn sie auch die Regel als das zum Dogma gewordene Ergebnis einer vorhergegangenen wirklichen Geistesarbeit knapp, kurz und scharf zum Ausdruck bringt, so ist es andererseits doch von Hause aus richtiger und wertvoller, wenn sie nicht eine auswendig zu lernende nackte Regel bietet, sondern die Spracherscheinungen erklärt, ableiten und denken lehrt. Der sprachwissenschaftlich und historisch richtigen Fassung darf sie sich nicht entschlagen. Also: weniger Gedächtnisstoff, dafür kausale Verknüpfung der Thatsachen (vgl. Jb. VII, VI 49).

5. Nur eine Grammatik, nicht eine kürzere und eine erweiterte darf im Gebrauch sein.

6. Die Beispiele müssen aus der Schullektüre entnommen, aber kurz (möglichst Verse) oder Phrasen sein. Es empfiehlt sich, die Syntax des Schülers mit Schreibpapier durchschiefsen zu lassen.

7. Ein stilistischer Anhang ist wünschenswert; er diene dem wichtigen äufseren Ziel des lat. Unterrichts, der Übersetzung in die Muttersprache. —

Diese aus dem Boden der Praxis geschöpften Direktiven der pädagogischen Wissenschaft sind, vielleicht mit teilweiser Ausnahme des sechsten Gesichtspunktes, immer die unsrigen gewesen, im Vorworte unserer lat. Schulgrammatik ausgesprochen und in derselben durchgeführt worden. Um so eher sind wir nach ihrer Bestätigung durch Dettweiler und ihrer

Anerkennung seitens namhafter Lateinlehrer vollauf berechtigt, sie als Norm für die Beurteilung grammatischer Lehrbücher festzuhalten.

J. H. Schmalz und C. Wagener haben zu ihrer *Lateinischen Schulgrammatik*, welche den oben gestellten Anforderungen im wesentlichen entsprach, eine kürzere Ausgabe B erscheinen lassen, welche den Bedürfnissen der Latein treibenden Realanstalten, vielleicht auch vielen Gymnasien genügen dürfte. Bei der Bearbeitung dieser Ausgabe haben sie zugleich den berechtigten Wünschen und Aussetzungen der Beurteiler Rechnung getragen. Die Formenlehre ist um 14, die Syntax um 12 Seiten kürzer geworden. Von dieser Kürzung werden betroffen mehrere Partieen der Formenlehre (wie die Darstellung der III. Deklination, wo die früher auf die Stämme aufgebauten Genusregeln durch kurze Versregeln ersetzt sind), ferner die Konjugation; die Wortbildungslehre ist ganz beseitigt; auch in der Syntax ist die Lehre vom Infinitiv, vom Prädikativum, von den Folgesätzen mehr oder minder umgearbeitet worden; die sprachwissenschaftlichen Erläuterungen fallen nun fast ganz fort. Damit entschwindet allerdings dieser Ausgabe B ein Teil der Vorzüge, welche die erste Bearbeitung auszeichneten. Denn beim Gebrauch derselben mufste, wie Höhler in SwS. 1893, 248 zeigt, der Schüler nicht auswendig lernen, sondern begreifen lernen; keine mechanische Gedächtnisarbeit wurde ihm zugemutet, sondern sein Sinn wurde geschärft für das Werden sprachlicher Erscheinungen. Er meint, die lateinische Grammatik, in dieser Weise betrieben, werde eine Schule der Logik sein und die geistige Gymnastik wirksam fördern helfen. Zum Belege dafür führt er gerade die Analogiebildungen, die An- und Ausgleichungen an, auf die regelmäfsig aufmerksam gemacht werde. Der Badener Keim hält indes auch diese Ausgabe B für Gymnasien für vollständig ausreichend. Und allerdings bewährt sie namentlich in der Syntax die alten Tugenden der wissenschaftlichen Sicherheit und Brauchbarkeit ihrer Lehren, wie es nur einem Gelehrten möglich ist, der durch unermüdete Arbeit in Wissenschaft und Praxis die lateinische Grammatik souverän beherrscht und bei aller Einzelforschung das Ganze und den Sinn für das Schulbedürfnis nicht aus dem Auge verliert. Der Bruch mit der ganzen traditionellen Behandlung der Syntax, welche auf der Lehre vom Satze und dem Prädikativum aufgebaut ist, ist aber auch in der Ausgabe B beibehalten. Über die Schattenseiten dieses Systems s. v. Kobilinski oben S. 31.

Die Ausgabe A ist nun auf allen badischen Gymnasien und Progymnasien zur Einführung gelangt. Für den Lehrer, der nach A oder B unterrichtet, sind die von Schmalz beigegebenen *Erläuterungen zu meiner lateinischen Schulgrammatik* in wissenschaftlicher wie in methodischer Beziehung eine vorzügliche, ja unentbehrliche Instruktion. Wir machen auf die inzwischen erschienene 2. Auflage derselben aufmerksam. Hier stehen die fundamentalen Grundsätze, die sich vielfach mit den oben genannten 7 Gesichtspunkten decken, aber auch zahlreiche Einzelbemerkungen, weshalb Verfasser gerade diese oder jene Form der Regel ge-

wählt hat, oder aus welchen Gründen in B die Lehre vom Infinitiv, vom Prädikativum, von den Folgesätzen, deren Umarbeitung zugleich eine wesentliche Verbesserung einschliefst, geändert worden sind. Namentlich die Darstellung des Infinitivs und des Abl. abs. hat die Bahnen der alten Tradition verlassen und entspricht nunmehr dem, was in diesen Jbb. und sonst von uns gefordert wurde.

Ganz neue vollständige Schulgrammatiken liegen uns sonst nicht vor. Es scheint auf diesem Gebiete ein Stillstand eingetreten zu sein, was der Fülle guter Bücher gegenüber nur erfreulich ist. Nur sollte die preufsische Schulverwaltung die Einführung von Schulgrammatiken, die gerade dem Sinn und Geist der Lehrpläne voll entsprechen, nicht verhindern. Das geschieht aber, wenn, wie es vorgekommen ist, der Antrag einer pommerschen Anstalt, an welcher der Verfasser nicht angestellt ist, abgelehnt wird, weil er nur von dieser, nicht von mehreren Anstalten zugleich gestellt ist. Das ist angeblich auch in Berlin geschehen. Dadurch wird aber die Einführung eines neuen guten Lehrbuchs thatsächlich unmöglich gemacht. Denn wie können die einzelnen Anstalten sich verständigen und wissen, welche Anstalt etwa noch die gleichen Absichten hat, um so gemeinsam vorgehen zu können? Beruht jene Anordnung auf einer Verfügung höherer Stelle, so müfste sie im Interesse der Schule zurückgenommen werden.

Urteilen über früher erschienene Grammatiken gönnen wir noch einigen Raum. — So findet J. Lange in der 37. Auflage der *Grammatik* von Ellendt-Seyffert noch manches zu berichtigen, zu ändern und zu beseitigen; die grammatisch-stilistischen Bemerkungen möchte er vermehrt sehen. — Ein anderer Beurteiler rühmt Landgrafs *Grammatik*, die fraglos zu den besten Schulgrammatiken gehöre. Sie zeichne sich aus durch weise Auswahl des Stoffes und vermeide dabei den einseitigen Cäsaro-Ciceronianismus eines Stegmann u. a.; sie sei Lernbuch, aber nicht in dem strengen Sinne eines Holzweifsig, sondern so, dafs auch noch der reifere Schüler namentlich infolge des Eingehens auf den Ursprung der Spracherscheinungen Anregung und Erweiterung seiner Kenntnisse finde. Sie verbinde mit streng wissenschaftlichem Aufbau hohe pädagogische und didaktische Vorzüge.

Über die *Grammatik* von H. Ziemer haben sich sämtliche Beurteiler übereinstimmend anerkennend geäufsert und ihre neuen Prinzipien mehr oder weniger gebilligt. Am ausführlichsten M. Engelhardt, der in ihr „eine bedeutende Leistung“ sieht und „es mit wahrer Freude begrüfst, dafs endlich durch die lat. Schulgrammatik die vielgerühmte Schulung des Geistes zur Wirklichkeit werden soll“, ihr deshalb eine recht weite Verbreitung wünscht. Gebhard rühmt an ihr die frische, lebendige Darstellung und die präzise, scharfe, in gewissem Sinne schneidige Logik, die den Eindruck der gründlichen Beherrschung des Stoffes noch erhöhe. Das Buch sei mit aufserordentlicher Sorgfalt bearbeitet und auch in dieser Hinsicht eine Zierde der einschlägigen Litteratur; musterhaft wie es sei,

verdiene es in den mafsgebenden Kreisen die vollste Beachtung. J. Golling hebt die glücklichen Neuerungen hervor, die Einfachheit und Klarheit der Regeln (bei der Durchführung des Stammprinzips); den Forderungen der Wissenschaft und der Praxis sei gleichmäfsig Rechnung getragen. Vogrinz geht auf die eigenartige Gestaltung der Satzlehre ein und bezeichnet den grammatisch-stilistischen Anhang und die Neuerungen in der Formenlehre als besonders gelungen und wertvoll. Grotz freut sich „über die Klarheit und Bestimmtheit, mit der zu wichtigen Fragen der Sprachwissenschaft und Pädagogik hier Stellung genommen ist, noch mehr über die warme Begeisterung für die bewundernswerte Wissenschaft der Grammatik. Des Verfassers Name ist ein Programm.“ Er stimmt den Grundsätzen, z. B. der Wahl der Beispiele bei; in dem Hinarbeiten auf sprachlich-logische Schulung liege der stärkste Eigenzug dieser Grammatik, die zwar einen ausgesprochen wissenschaftlichen Charakter habe, aber die Fühlung mit den Bedürfnissen des Schülers nicht verliere. Der Verf. sei kein unbesonnener Neuerer, sondern sogar manchmal recht konservativ. Nachdem Grotz es als das Hauptverdienst dieser Grammatik bezeichnet hat, dafs sie mit Energie überall auf das Verständnis und auf die Erziehung der Denkkraft hinarbeitet, sagt er schliefslich: „Es ist auch in trüber Zeit ein Trost, dafs in Preufsen unter der Herrschaft der neuen Lehrpläne ein solches Buch für die Schule geschaffen werden konnte.“ Koziol erkennt die sorgfältige Auswahl und Anordnung des Stoffes an, meint aber, je konsequenter und strenger die wissenschaftlichen Resultate in einer Schulgrammatik durchgeführt sind, desto weniger werde sie geeignet sein, ihre nunmehrige engbegrenzte Aufgabe zu erfüllen. [Dem ist aber nicht so. Denn je mehr die grammatische Unterweisung zu Gunsten der Lektüre in der Schule selbst beschränkt ist, desto mehr mufs die Grammatik dem Schüler Ersatz für das Verlorene bieten, um den unvergleichlichen Wert der sprachlichen Bildung, die gerade die strenge Gesetzmäfsigkeit des lat. Sprachbaus zu vermitteln geeignet ist, nicht verloren gehen zu lassen.] Weisweiler will allerdings mehr auf den Fortschritt sehen, der in dieser inhaltlich gediegenen Arbeit gemacht ist, zählt aber verschiedenes Besserungsfähige auf. Das Urteil Dettweilers s. ob. S. 44.

Waldeck hat sich genötigt gesehen, die von uns und anderen ihm nachgewiesenen Lücken seiner Schulgrammatik auszufüllen, und legt nun in einem *Anhang zu seiner lat. Schulgrammatik* ein Verzeichnis der wichtigeren unregelmäfsigen Verbalstämme, das Notwendigste über Verslehre, vom römischen Kalender, ein Register zur Grammatik und Berichtigungen vor. In einer Neuauflage wären genauere Quantitätsbezeichnungen und Vereinigung dieses Anhangs mit der Grammatik zu wünschen.

Als Anhang zu seinem nach Ostermann neugearbeiteten lat. Übungsbuche hat H. J. Müller eine kurze *Lat. Formenlehre* für Quinta erscheinen lassen, die alles für diese Klasse Nötige hübsch zusammenstellt. — Von einem unbekannten Herausgeber liegt eine alphabetisch gehaltene *Tabelle der lat. unregelmäfsigen Verba* in 3. Auflage vor. Cui bono?

wird man fragen. Denn der Schüler, der in seiner Grammatik Bescheid weifs, braucht sie nicht. Allerdings findet er hier ein ihm entfallenes a verbo schneller. Quantitätsbezeichnungen fehlen gänzlich, sind aber hier, wo die Verba nicht nach der Reihenfolge der Konjugationen stehen, um so nötiger.

Zu Grosses Jb. VII, VI 53 nur erwähnter *Lat. Formenlehre für den Anfangsunterricht* vergleiche man das nicht gerade günstige Urteil von R. Schenk in ZG. 24. — Einen sehr ausführlichen *Überblick über die Kasus-Syntax im Lat.* veröffentlicht R. Köhler im Pg. Sorau. Die Beispiele, auf der gebrochenen Seite stets rechtsstehend neben den Regeln, sind sehr zahlreich und scheinen auf eigenen Sammlungen des Verfassers aus der Lektüre zu beruhen. Die Regeln sind sehr gesprächig und mit Erklärungen versehen. Da kein Vorwort über den Zweck Auskunft giebt, so nehmen wir an, das Ganze soll für den Gebrauch des Lehrers dienen; aufserdem werden nur lernbegierige Schüler davon Nutzen haben.

Das Pg. Berlin Falk-Rg. 1892 brachte eine Abhandlung von W. Herz, Zur Lehre vom Subjekt und Objekt und von den Hauptsätzen, worüber Jb. VII, VI 32 mit Anerkennung berichtet wurde. Gewissermafsen eine Fortsetzung davon bildet das Pg. derselben Anstalt mit der Abh. von K. Fröhlich, *Adverbialsätze in Cäsars b. g. V—VII.* Die grammatische Unterweisung über dies Gebiet schliefst sich also streng an die Lektüre an; die zahlreichen Beispiele sind richtig gewählt und erklärt und passend geordnet, mithin auch für dem Grammatiker brauchbar. — *Summa syntaxica* (nicht syntactica?) *cum thematis ad exercendum* nennt sich ein zweibändiges lateinisch geschriebenes Werk von Mario Laplana. Der erste Teil giebt sehr knapp gehaltene lat. Regeln über die ganze Syntax mit möglichst kurzen, oft zu dem Zweck umgeformten Beispielen aus der ganzen Latinität, selbst Apuleius, Pomponius Mela, Ennius und die Dichter nicht ausgeschlossen, der zweite dementsprechende Übungssätze und Übungsstücke zum Übersetzen in die Muttersprache. Verf., selber Mitglied der Gesellschaft Jesu, scheint zunächst das Bedürfnis der Jesuitenschulen im Auge zu haben, weiterer Gebrauch ist indes nicht ausgeschlossen. Jedenfalls ist die Arbeit eine fleifsige und in mancher Beziehung lehrreiche und interessante.

Die Umarbeitung des *Neueschen Formenschatzes der lat. Sprache* schreitet rüstig vorwärts. Nach Fertigstellung des Substantivums und Verbums im II. Bande hat C. Wagener nun den III. Band in Angriff genommen, von dem sechs Lieferungen vorliegen. Die Sorgfalt, mit welcher der Vorrat der lat. Formen und ihr Gebrauch notiert, die Art, wie die sonst so nüchterne und langweilige Statistik belebt wird, das treffende Urteil und die kritische Exegese des bewährten und bewanderten Grammatikers verdienen Dank und Anerkennung. Der Band beginnt mit dem Genus des Verbums und den Deponentia, die sämtlich in alphabetischer Folge aufgezählt und belegt werden. Nach einigen Einzelheiten folgen Modi und Tempora, eigentümlicher Gebrauch einiger Verbalformen, endlich die Konjugationsformen, vgl. Ziemers Anzeige in WfklPh. 1895, 412.

Derselbe Bearbeiter wird auch die Formenlehre der *Historischen Grammatik der lat. Sprache*, eines Werkes, dessen Plan auf der Münchener Philologenversammlung 1891 von ihm mit Landgraf und Schmalz unter den Auspicien Wölfflins verabredet wurde, in Angriff nehmen. Schon ist davon die erste Hälfte des 1. Bandes, die *Einleitung und Lautlehre* von F. Stolz erschienen. Daſs man jetzt an eine wissenschaftliche und historische Grammatik der lat. Sprache sich heranwagt, ist der beste Beweis von den gewaltigen Fortschritten und der glänzenden Entwickelung der Sprachwissenschaft überhaupt. Der Umfang und die Form der Darstellung, wie sie uns hier entgegentritt, war eben früher unmöglich. Und was die philologischen Lehrer mit Freude erfüllen wird, die Bearbeiter Stolz, Schmalz, Landgraf, Wagener, Weinhold, Blase, Thüssing sind durchweg Gymnasiallehrer, oder waren es. Sie sprechen die Bitte aus, die wir hier gern weiter verbreiten, neu erscheinende Dissertationen und Programme über lat. Grammatik an sie zu schicken. Wir wünschen dem verdienstvollen Unternehmen, das sich so vielverheiſsend eingeführt hat, einen raschen Fortgang. Dieses standard work kann keine Gymnasialbibliothek sich entgehen lassen.

Seitdem die meisten Grammatiken am Ende der Syntax mit einem gewöhnlich kurzen Abschnitte „Grammatisch-stilistische Bemerkungen“ ausgestattet sind, sind besondere Büchlein dieses Inhalts für den Schüler kein Bedürfnis mehr. Wenn daher P. Klauckes Buch *Die wichtigsten Regeln der lat. Stilistik und Synonymik für obere Gymnasialklassen* nach 10 Jahren nunmehr die 2. Auflage erlebt, so können wir uns dasselbe nur in der Hand des Lehrers denken. Wenigstens bietet die erste Hälfte, die Stilistik (58 S.), für die heutigen Bedürfnisse des Schülers zu viel, eher könnte er für seine Übersetzungen ins Lateinische die zweite Hälfte, die Synonymik und den Antibarbarus (47 S.) gebrauchen, denn sie ist nach deutschen Stichworten alphabetisch geordnet, alles einzelne also leicht auffindbar. Im übrigen bedarf aber das in jeder Beziehung vortreffliche Werk keiner weiteren Empfehlung.

III. Lese- und Übungsbücher.

Wie ein Lese- und Übungsbuch für die einzelnen Stufen des lat. Unterrichts beschaffen sein muſs, um den neuen Lehrplänen zu genügen, ist in den voraufgehenden Jbb. zur Sprache gekommen; man vergleiche nun dazu das oben S. 28 von Dylewski Gesagte.

Die älteren Bücher haben nun, um ihren Besitzstand nicht zu verlieren, sich fast sämtlich der neuen Ordnung der Dinge gefügt und Gewand und Inhalt danach verändert, andere sehen wie neugeboren aus und gleichen so den ganz neuen, die von Haus aus nach den neuen Lehrplänen zugeschnitten auf den Plan treten. Wir beginnen mit Sexta.

Für VI. Für den Anfangsunterricht ein Lese- und Übungsbuch zum ersten Male zu verfassen, haben angesichts des Überflusses, der in diesem Fache herrscht, nur wenige den Mut gehabt. Zu ihnen gehört F. Fafsbaender, der Verfasser einer kleinen lat. Sprachlehre (Jb. VIII, VI 43). Prüfen wir die Beweggründe, die ihn auf diese Bahn drängten, so erscheinen sie wenig zwingend. Die Gesichtspunkte, nach denen er den Anforderungen der Lehrpläne zu entsprechen sucht, sind im grofsen und ganzen genau dieselben, welche anderen Herausgebern vor ihm bestimmend waren. Oder ist „die Vorbereitung auf die spätere Lektüre durch den verarbeiteten Wortschatz, einfache, inhaltlich dem Erfahrungs- und Gedankenkreise des Schülers entnommene Sätze, leichtverständliche Abschnitte aus der Sage, Beschränkung des Übungsstoffes auf den regelmäfsigen Sprachgebrauch“ — ist das alles etwas Neues? Es giebt in der That wenig neuere Lehrbücher, welche nicht auf gleichen Grundsätzen fufsen. Eine besondere Eigentümlichkeit liegt nur in dem Grundsatze des Verfassers, die zusammenhängenden Lesestücke auf das bescheidenste Mafs herabzudrücken, etwa auf ein Fünftel des Ganzen. Das sieht ganz nach einer reformatio in peius aus, doch mag es hingehen, denn es giebt immer noch Lateinlehrer, denen es unbequem ist, mit kleinen Stücken, die einen wirklichen Inhalt haben, in der Sexta zu operieren. Viel bequemer ist es ja, das in zahlreiche Stücke zerschlachtete grammatische Pensum in eigens zu dem Zwecke erfundenen Einzelsätzen dem Schüler löffelweise einzutrichtern, wie es in den vierziger Jahren Mode wurde, um den Schüler rasch zu schriftlicher Anwendung zu bringen, als ihn die Formen in Stücken mit einigem Inhalt anschauen zu lassen, welche die Mühe des Übersetzens und Erarbeitens verlohnen. Das Einüben in Einzelsätzen ist Sache des Lehrers in der Klasse; diese Einzelsätze kann er sich aus dem Lesebuch mit zusammenhängendem Inhalt selbst bilden, dazu braucht er kein Übungsbuch; der Schüler aber soll die sprachliche Form in ihrem eigentlichen Zusammenhang, d. h. nicht in zugestutzten, buntgewürfelten Einzelsätzen anschauen, finden und erfassen lernen. Nur das bringt Erleichterung der Lernarbeit durch Erweckung von Lust und durch das Gefühl der Kraft nach Bewältigung eines Ganzen, das sich überschauen und den Gewinn einer scharfen Gedankenarbeit auch wirklich übersehen läfst (s. Dettweiler a. a. O. S. 62). Die Zerstreuung der Gedanken durch den bunten Wirrwarr der Einzelsätze verursacht dem Lehrer sogar einen Mehraufwand von Zeit, nicht von Kraft, oder verleitet den Schüler zur Gedanken- und Urteilslosigkeit. Das Lesebuch soll die erste quellenmäfsige Einführung in die alte, dem kleinen Schüler noch fremde Welt vermitteln und so auch dem Sachunterricht dienen. Aus diesen Gründen kann man das Übungsbuch Fafsbaenders nicht billigen. Aber bequemen Lehrern, die in den Einzelsätzen alles Heil erblicken und als Freunde eines mechanischen Verfahrens sich selbst die Arbeit leicht machen wollen, wird es darum gefallen, weil es nach der alten Methode, die vor der wissenschaftlichen Pädagogik nicht bestehen kann, tadellos gearbeitet ist.

Von der Buchnerschen Sammlung lat. Übungsbücher ist der erste Teil, herausgegeben von S. Herzog und W. Fick, zunächst für württembergische Gymn. bestimmt, wo das Übungsbuch zugleich die Grammatik ersetzen soll. Darum sind den Abschnitten Paradigmen und Regeln vorangestellt. Die grofse Stundenzahl erlaubte eine gröfsere Ausdehnung des Übungsstoffes. Die zusammenhängenden Stücke sind nicht übel gearbeitet, aber der methodische Lehrgang liefse sich besser einrichten.

Völlig umgearbeitet liegen Sextanerbücher von Hennings, Meurer, O. Richter vor. Gegen ältere Auflagen weichen sie durch Vereinfachung und Kürzung des grammatischen Stoffes und Umformung der Lesestücke ab. Die Verf. haben sich die Mühe nicht verdriefsen lassen, allen Stücken mehr oder weniger zusammenhängenden Inhalt zu geben, der dem kindlichen Alter angemessen ist; dahin gehören auch Dialoge. Das ist ein dankenswerter Vorzug aller drei Lehrgänge, wirklicher Lesebücher, so dafs sie nach allen Seiten auf die seelischen Thätigkeiten der Kleinen befruchtend und kräftigend wirken. Richters Lesebuch zeichnet sich wie das von H. J. Müller durch gediegene Einfachheit aus. Er will zwar durch diese neue Arbeit sein als gut bekanntes früheres Lesebuch für die unteren Klassen nicht verdrängen, aber sie übertrifft letzteres so sehr, dafs, da das Bessere des Guten Feind, das Alte von selbst bald dem Neuen weichen wird. War es in dem alten Hause auch ganz wohnlich, so zieht man doch gern in einen Neubau, der Vorzüge aufweist. Mit dem Lesebuch ist Grammatik und Vokabular vereint; letzteres entlastet den Schüler um 600 Wörter. Diese Dreiteilung des Ganzen findet sich auch bei Meurer, während in Hennings' *Elementarbuch*, bearbeitet von B. Grofse, das grammatische Regelwerk wegfällt. Meurer, stets ein Freund von Perthes' induktiver Methode, schreitet in gut methodischem Aufbau vom Leichteren zum Schwereren fort. Lobenswert ist die Einrichtung des Vokabulars; hier verdient die Zusammenfassung der Substantiva der III. Deklination nach dem Geschlechte in drei Gruppen Nachahmung. Mittels solcher einfachen Zusammenstellungen lernt der Schüler, unterstützt durch das Ortsgedächtnis, das Genus am leichtesten. Man verwechsle übrigens dies Sextanerbuch Meurers nicht mit der Odyssea latine und Pauli Sextani liber. Die kleinen Geschichten, die er hier erzählt, sind aus dem Altertum entnommen, dem Knabenalter angemessen, die Anteilnahme wohlthätig reizend, verhindern sowohl Gedankenlosigkeit wie Langeweile, und Gemüt und Phantasie wird an edlen Vorbildern aus Natur-, Menschen- und Völkerleben planmäfsig genährt. Auch die geschickte Umarbeitung bei Hennings-Grofse macht einen sehr guten Eindruck; nur konnte der Abschnitt I mit den Übungsformen fehlen; diese zu bilden, ist Sache des Lehrers.

Weniger verändert haben sich die neuen Auflagen von Kautzmann-Pfaff-Schmidt für VI und K. Bruchmann für VI und V. Ersteren schien eine Verminderung des Lesestoffes und eine einfachere Gestaltung vieler Lesestücke mit Recht geboten, das Vokabular wurde systematischer gestaltet. Im übrigen sei auf die Schilderung der 1. Aufl. in Jb. 1891

verwiesen. Das Buch von Bruchmann hat äufserlich ein angenehmeres Aussehen gewonnen, Druck und Ausstattung sind besser geworden, und es ist gut, dafs der Verleger die 1. Aufl., die sehr unzulänglich war, aus dem Handel zurückgezogen hat. Aber auch jetzt noch steht zu viel auf einer Seite, die Abschnitte sind zu lang. Die ganze Anlage und Darbietung des Stoffes ist im wesentlichen die alte geblieben. Verf. hat sich nicht entschliefsen können, mit dem veralteten System der überwiegenden, bunt zusammengewürfelten Einzelsätze zu brechen; nur zuweilen erhalten die Schüler kleinere Stücke, Fabeln oder Geschichten zur Belohnung. Dies Lesebuch ist übrigens in doppelter Ausgabe: mit und ohne Wörterverzeichnis für beide Teile zu haben. Ein tüchtiger Lehrer wird ja schliefslich auch mit diesem Lesebuche Erfolge erzielen.

Für V liegen nur Neuauflagen vor von O. Richter[7], H. Meurer[7], H. J. Müller[2], Schultz-Führer[3], Spiefs-Heynacher[31]. Richter hält auch für diesen Teil an der pädagogischen Wahrheit fest, dafs der lat. Elementarunterricht nur dann seinen Zweck erfüllt, wenn der Schüler gleichzeitig in die Sprache und in das Altertum selbst eingeführt wird, wenn er von Anfang an begreifen lernt, dafs das Erlernen einer fremden Sprache nicht in dem Aufsummen und künstlichen Kombinieren zusammenhangsloser Formen besteht, sondern im gründlichen Durcharbeiten von Lesestücken, deren Verständnis ihm allein die Grammatik zu erschliefsen imstande ist, welche zwar in gewisser Systematik, aber nicht pedantisch im Lesebuch an ihn herantritt. Und sicher verfehlt ein Lesebuch seinen Zweck, wenn es nur Stücke böte, die der Reihe nach gewisse grammatische Erscheinungen einschlachten und tothetzen; bei solchem Lesestoff könnte ja mit Recht der Lehrer ebensogut erst die grammatischen Paragraphen durchnehmen und dann die Lesestücke als schätzbare Beispielsammlung benutzen. Möchten diese von Richter ausgesprochenen und treu befolgten Grundsätze nur endlich durchdringen! Die Gestaltung des Quintanerteils nach diesen Grundsätzen war wesentlich das Werk H. Bellings. Das Quintanerbuch Meurers gleicht ihm im allgemeinen, aber Sprache und Stil steht zurück. Wie im Sextanerteile folgen die grammatischen Partieen bei Richter den deutschen Übungsstücken. — Nach Geist und Gehalt, Inhalt und Einrichtung gleicht wiederum die Neubearbeitung des alten Ostermann für V durch H. J. Müller ihrem Richterschen Genossen. Beide verdienen daher auch gleiches Lob und es dürfte schwer sein, einem vor dem anderen den Vorzug zu geben. Sie sind auch beide im Preise gleich, trotzdem das Buch Müllers stärkeren Umfang hat. Für die Gediegenheit und Brauchbarkeit des letzteren zeugt die ungewöhnlich schnelle Verbreitung, die es an unseren Gymnasien gewonnen hat. Die Neueinführungen zählen nach Dutzenden, und die Zahl der Anstalten, an denen Müllers Lesebücher gebraucht werden, ist jetzt fast doppelt so grofs, als zu der Zeit, wo der alte Ostermann auf der Höhe stand. Dafs dessen Buch, welches dem Untergange geweiht und zweifellos ganz nahe war, noch gerettet werden konnte, ist eigentlich ein Wunder, denn in-

zwischen waren zahlreiche Übungsbücher erschienen, hinter denen Ostermann ganz und gar zurückstehen mufste, weil, wie Kundige wissen, Ostermann um die Latinität sich wenig kümmerte und sein veraltetes System nicht opfern wollte. Man kann sich über den Erfolg der Neuschöpfung freuen. — Erhebliche Änderungen finden sich in Schultz-Führer[3] nicht. Wir haben hier nur das eine auszusetzen, dafs die Einzelsätze in der Überzahl sind. Mindestens in einem Quintanerbuche sollte der geistbildende Inhalt nicht erst in zweiter Linie kommen; die Sicherheit in der Grammatik und die Aneignung eines der späteren Lektüre entsprechenden Wortschatzes wird durch den Inhalt, wie ihn Richter und Müller gestaltet haben, durchaus nicht beeinträchtigt. Weiteres über dies Buch s. in der Anz. des Ref. WfklPh. 1895, 359. — Max Heynacher stellt sich in seiner Bearbeitung des Spiefsschen Übungsbuches nach den neuen Lehrplänen zu der Frage der Einzelsätze ebenso wie Führer, nur sucht er den Hauptvorwurf gegen sie, dafs sie den Schüler in einer Stunde durch Jahrhunderte der griechischen, römischen und deutschen Geschichte und durch die ganze Weisheit des Katheders und der Gasse hindurchjagen, dadurch nach Möglichkeit zu entkräften, dafs er eine bestimmte kleine Zahl antiker Begebenheiten und Persönlichkeiten, wie Alexander, Hannibal, Scipio und Cäsar in den einzelnen Sätzen immer wiederkehren läfst. Die syntaktischen Regeln schickt er den einzelnen Abschnitten vorauf. Hier befriedigt nicht die Darstellung des Acc. c. inf. und Abl. abs. Heynacher hätte vom Lat., nicht vom Deutschen ausgehen und auf die wertlose und unhistorische, zugleich irreführende Lehre vom Acc. c. inf. als Subjekt oder Objekt verzichten sollen. Im übrigen genügt Sprache, Wortschatz und methodische Darbietung allen Ansprüchen, was denn auch durch den die Einführung gestattenden Ministerialerlafs thatsächlich anerkannt worden ist.

Nicht vorgelegen hat uns das neue Übungsbuch von Herzog-Schweizer, s. darüber ZG. 623 Grofsmann.

Für IV sind zunächst eine ganz neue Erscheinung von W. Herz und zwei neue Auflagen, besorgt von J. Golling und von H. Stein, zu notieren. Das Übungsbuch von W. Herz will eine erste Einführung in die lat. Syntax nach dem induktiven Unterrichtsverfahren vermitteln, handelt also streng nach den preufsischen Lehrplänen. Diesem Grundsatz entspricht die Wahl der in reicher Menge gebotenen Übungssätze aus Nepos, die also dem Schüler zum Teil schon aus der Lektüre bekannt sind; es folgen dann die Regeln genau in der Form ausnahmsloser Gesetze, wie sie sich aus den Anschauungssätzen ergeben, und deutsche Übungssätze. Zwei Abteilungen sind gemacht nach dem subordinierten Satzverhältnis und nach dem einfachen Satze. Letztere umfafst die Kasuslehre vornehmlich. Dieser Induktionsversuch kann als gelungen bezeichnet werden. Nur ist die Fassung, die Verf. den Regeln gegeben hat, für einen Quartaner oft zu breit, ein Fehler, den vielfach das Ausgehen vom Deutschen verursachte, und der Regelinhalt mitunter nicht einwandsfrei.

Verf. bekennt zwar in der Vorrede, dafs die „vortreffliche lat. Syntax von Ziemer-Gillhausen ihm die reichste und willkommenste Anregung geboten hat"; er hätte aber bei der Formung gerade sehr wichtiger Regeln wie der über Acc. und Nom. c. inf. und Abl. abs. sich besser der Führung jener Grammatik anvertraut, dann wären jene Breitspurigkeit und jene logischen und sachlichen Inkonsequenzen, die wir ihm in WfklPh. 1895 nachgewiesen haben, vermieden worden. Wo ein neues Übungsbuch in IV in Frage kommt und noch Nepos gelesen wird, dort empfehlen wir dieses mit dem Geist und der Satzung der Lehrpläne durchaus im Einklang stehende von W. Herz.

K. Schmidts und O. Gehlens *Memorabilia Alexandri Magni et aliorum virorum illustrium* haben, wie ihre fünf Auflagen beweisen, in Österreich viel Eingang gefunden. Von diesem bewährten Lesebuche für IV (öst. III), welches ausgewählte leichtere Abschnitte aus Curtius und gekürzte vitae des Nepos (Milt., Them., Arist., Cim., Thrasyb., Epam., Pelop., Ham., Hann.) enthält, hat nun J. Golling eine 6. gekürzte Aufl. besorgt. Es ist gar keine Frage, dafs aufser der biographischen und anekdotenhaften Quellenlektüre des Nepos kein einziger Stoff für den elf- bis zwölfjährigen Knaben anziehender, weltgeschichtlich bedeutender und darum passender ist, als Auszüge aus Curtius, welche charakteristische Züge aus dem Leben Alexanders vorführen. Die Auswahl des hier Gegebenen ist vortrefflich; die Abschnitte sind wiederum in kleinere Teile zerlegt, der Lesestoff dabei so reichlich, dafs man jährlich wechseln kann. Ein beigegebenes Vokabular, nach dem Muster des Gittlbauerschen Nepos-Vokabulars gearbeitet, zeugt von der Sorgfalt und dem Geschick des Herausgebers. — Ähnlich verfährt H. Stein in seinem *Lat. Lesestoff für IV nach Nepos und Livius.* Er hat ihn in zwei parallele Teile zerlegt, deren zweiter in 5. Aufl. uns vorliegt. So können die beiden Teile in derselben Klasse abwechselnd, in parallelen Klassen gleichzeitig nebeneinander gebraucht werden. Stein unterzog die Neposstücke einer nicht zu weitgehenden Redaktion, die hier und da kürzte oder berichtigte; weniger war dies bei den Liviusstücken nötig (Coriolanus, Cincinnatus, Decius Mus, Clades Caudina). Statt einzelner weniger wichtigen vitae des Nepos dürften auch hier Züge aus Alexanders d. Gr. Leben vorzuziehen sein. Kurz, auch hiermit ist ein sehr brauchbarer Nepos emendatus et plenior gegeben.

Nicht gesehen haben wir das Übungsbuch von Herzog-Kirschner-Widmann und die 5. Aufl. von Hennings-Grofse. Am ersteren wird die konsequente Rücksichtnahme auf die Vorgänger, den VI- und V-Kursus, hervorgehoben; die Formenlehre wird überall wiederholt, die Satzlehre erscheint wie bei W. Herz vor der Kasuslehre; dagegen ist auf zusammenhängenden Übungsstoff absichtlich Verzicht geleistet. Die Stücke, heifst es, seien glücklich gewählt und mit grofsem Fleifs gearbeitet, der Stoff reichlich. — Die Arbeit von Grofse bezeichnet Doetsch in ZG. 24 als in den stilistischen Anforderungen für IV zu weitgehend; abgesehen von

der Aufnahme eines Teiles des Tertianerpensums sei sie recht geschickt gehalten.

Nepos-Variationen und zwar 21 bald längere, bald kürzere Stücke teilt M. Wetzel in seiner Zeitschrift Gm. 743 und 783 ff. mit. Sie schliefsen sich an Cim., Alc., Thras. und Epam. an, bringen Kasusregeln und den Acc. c. inf. zur Einübung und sind geeignet, bei der Abfassung des Textes für Klassen- und häusliche Arbeiten zur Unterlage zu dienen. Die wichtigsten Regeln wiederholen sich öfter. Die lehrplanmäfsige Anlehnung des Übungsstoffes an den Schulschriftsteller ist in geschickter und einfacher, durchaus nicht schwieriger Sprache geschehen.

Für die mittleren Klassen sorgt eine Anzahl neuer bezw. umgearbeiteter Übungsbücher. Für III bestimmt H. J. Müller den IV. Teil des früher Ostermannschen Übungsbuches, einen stattlichen Band. Auch dieser Band ist eine völlige Neuschöpfung und selbständige Leistung des Verf., der durch die offenkundigen Mängel — sachlicher wie formaler Natur — der alten Vorlage dazu genötigt wurde. Die erste Abteilung versah er mit zusammenhängenden Stücken im Anschlufs an die 7 Bücher Cäsars vom gall. Krieg in der Weise, dafs der Schüler bei der Übersetzung die Wörter und Wortverbindungen aus dem Originale schöpfen kann, blofse Retroversionen aber vermieden werden. In der zweiten Abteilung nahm er Einzelsätze und zwölf zusammenhängende Abschnitte über die römische Geschichte von Marius bis Augustus und solche auf, in denen Xenophon den Mittelpunkt bildet. So vereinte er zwei Zwecke: Anschlufs an die Klassenlektüre und Verbindung mit der Geschichte. Den Schlufs bilden einige freie Aufgaben. In der dritten Abteilung eine Auswahl aus Phädrus' Fabeln mit besonderem Wörterverzeichnis, und dies geschah auf ausdrücklichen Wunsch mehrerer Anstalten. Trotz der Verringerung des gesamten Übungsstoffes ist er noch so reichlich bemessen, dafs er für U II g und das ganze Rgymn. ausreicht. Das inhaltsreiche, durch mühsame Arbeit neugeschaffene Werk schliefst mit (20 Seiten) kurzen, gutgewählten Musterbeispielen zur Einübung der ganzen Syntax. Mit diesem Bande ist also der Neubau des sonst rettungslos dem Untergang verfallenen Unterrichtswerkes Ostermanns abgeschlossen, und diese Rekonstruktion auf neuer Grundlage von der Hand eines Meisters sichert ihm hoffentlich ein langes und segensreiches Bestehen, wozu wir dem verdienten Manne Glück wünschen. Aber noch ein anderes schönes Werk hat der Rührige inzwischen vollendet, die Neubearbeitung von Ernst Bergers *Stilistischen Übungen der lat. Sprache*[7]. Auch in diesen alten Bau hat er zerstörend eingreifen müssen, um ihn neu zu gestalten. Der gute Kern des Buches war von einem so unmodernen Gewande umhüllt, dafs dieses notwendig entfernt werden mufste. Ist es noch ein gutes Zeichen für die Kraft und den Wert der lat. Stilübungen, dafs trotz und nach den neuen Lehrplänen der sehr bedeutende Vorrat an Exemplaren der 6. Aufl. dennoch schnell vergriffen war? Diese Erscheinung läfst sich allerdings kaum anders erklären, als dafs auch im engeren Vaterlande

die „gelegentliche Ableitung stilistischer Regeln aus dem Gelesenen“ und die „stilistischen Zusammenfassungen im Anschlufs an Gelesenes“ nicht als ausreichend erachtet werden, um bei den Übersetzungen ins Latein ein wirkliches Latein herauszubringen. Bewies also das Bergersche Lehrbuch auch noch genügend Lebenskraft trotz seines Alters, so war es doch ratsam, einen Umgufs nach den Lehrplänen mit ihm vorzunehmen. Der Lehrstoff über Substantiva, Adjektiva, Pronomina, Partikeln und Periodenbau mit dem aus Einzelsätzen und ganzen Stücken bestehenden Übungsstoffe, ursprünglich für die mittleren Klassen des Gymn. bestimmt, reicht nun auch für alle oberen Klassen aus und enthält in kürzerer Form alles, was ein Gymnasialschüler auf dem Gebiete der Stilistik braucht; er findet ohne Anleitung darin zurecht. Müller ist der Überzeugung, dafs ohne gründliche Unterweisung im Stil der Sinn für den Geist der Sprache bei den Schülern niemals erweckt werden kann. Liegt hier ein Mangel in dem lat. Lehrplan vor und läfst sich ihm abhelfen, so dürfte das vorliegende Buch dazu einigermafsen geeignet sein.

O. Lutsch, *Lat. Lehr- und Übungsbuch* ist für III und U IIg bestimmt. Es erscheint in zwei Teilen. Der vorliegende erste bedenkt das Pensum der beiden Tertien. In Anlage und Ausführung eng an das Lehr- und Übungsbuch für IV angeschlossen, verzichtet er auf Regeln, welche ja die Grammatik enthält, bringt aber bei jedem Abschnitte eine gröfsere Zahl lat. Musterbeispiele aus der Lektüre bei mit Angabe des Fundortes, zur induktiven Ableitung der Regel geeignet. Aus Gründen, die man billigen kann, läfst Lutsch auf jene Mustersätze nicht deutsche Einzelsätze zur Einübung folgen, sondern durchweg zusammenhängende Darstellung, inhaltlich an die voraufgegangene Lektüre angeschlossen, z. B. für die Kasuslehre an Nepos Thras., Alc., Ages., Iphicr., Epam., Pelop., für die Verbalnomina, Tempora und Modi an Cäsar b. g. I—IV und VI, 21 bis 28. Solche ganzen Stücke zugleich zur Förderung der Gewandtheit im Hinübersetzen und zur Vertiefung der Lektüre, sowie auch zur Sicherung und Erweiterung des historischen Wissens zu formen und dabei doch die Klippen, wie Überladung des lat. Stils, Verunstaltung des deutschen Ausdrucks, zu sklavische Anlehnung an den lat. Text, Mifshandlung des Stoffes zu vermeiden, ist ja schwierig, aber immerhin im Hinblick auf die Satzung der Lehrpläne des Schweifses der Pädagogen wert. In den meisten Stücken ist es dem Verf. gelungen, ein erträgliches Deutsch herzustellen. Wir hätten allerdings lieber auf manches „als“, „da“ und „nachdem“ verzichtet und uns noch mehr der Beiordnung bedient, dafür die gewünschte Umformung in einen lat. Nebensatz durch irgend eine Marke oder ein Zeichen verraten.

Dettos und Lehmanns *Übungsstücke nach Cäsar* in zwei Bändchen sind zwar in zweiter, aber unveränderter Auflage erschienen, vgl. über sie Jb. VII S. 61. — Spiefs' *Übungsbuch* für O III und U II[14], umgearbeitet von Heynacher, bringt 122 an Cäsars gall. Krieg I, V—VII angeschlossene Stücke. Sie hüten sich vor dem Zerreden und Breittreten

des Inhalts und befleifsigen sich eines angemessenen und gedrungenen Satzbaus. Einige freiere Aufgaben für U II sind der Lektüre des Livius und Cicero entnommen und überschreiten nicht die durch die Lehrpläne gesteckten Grenzen. Dafs der Kreis der Klassizität wieder weiter gezogen und auch Livius zur Geltung kommt, ist gegenüber dem früher so beklagenswerten, schädlichen Purismus ein anerkennenswerter Vorzug dieser Neubearbeitung.

Schultz' *Aufgabensammlung zur Einübung der lat. Syntax*[12], bearbeitet von Weisweiler, liegt nun mit ihrem II. Teile vollendet vor. Zur Charakteristik des Ganzen vergl. Jb. VIII 48. Der Schüler der U II erhält hier Übersetzungsvorlagen im Anschlufs an Cic. Rede de imp., die 4 Catil., pro Arch. und einige freie Aufgaben biographischen Inhalts über Sallust, Livius und Vergil. Hier ist also eine Anlehnung an livianische Muster nicht beliebt worden. Der deutsche Stil giebt keinen Anlafs zu Ausstellungen. Die Schwierigkeit, zugleich dem Geist der deutschen Sprache und den Kräften der Schüler gerecht zu werden, scheint uns hier glücklicher gelöst als in dem Tertianerteile, dessen Aufgaben zu bewältigen dem Schüler nicht leicht sein dürfte.

Für II und I. *Vorlagen* im Anschlufs an Ciceros im Gymn. gelesene Schriften nebst einigen Stücken zu Livius, Cäsar und Sallust veröffentlicht Dir. H. Stier im Pg. Belgard. Sie sind dankbar zu begrüfsen; ist es doch erwünscht, eine reiche Auswahl von Bearbeitungen gelesener Textabschnitte zur Verfügung zu haben, und dann sieht man auch daraus, wie andere erfahrene Männer es machen. Da diese Stücke sich nicht zu eng an die lat. Texte anschliefsen und wohl hier und da etwas schwierig sind, so erscheinen sie mehr zu häuslichen Exercitien geeignet. — Ähnliche Vorlagen findet man im Pg. Klagenfurt 1889 von Ad. Meingast, das uns erst jetzt zugegangen ist. Auch diese Stilübungen sind nicht seichte oder verwässerte Variationen, sondern gut lesbare Aufsätze über Marius und Sulla, welche das bei Sallust im Jug. Kriege zerstreut Vorkommende zusammenfassen; der Abschnitt über das Ende des Jug. Krieges ist ein Auszug aus zwölf Kapiteln; die nächsten zwei heben aus der Rede pro lege Man. das Geschichtliche hervor, der letzte verwendet die in der 1. Catil. vorkommenden Wörter und Redensarten für ein anderes interessantes Thema. — Und noch eine Pg.-Abh. Krotoschin 1895 von Dir. R. Jonas gehört hierher. Die im Ausdruck tadellosen Stücke sind eine Frucht der Cicero- und dankenswerterweise auch der Livius-Lektüre. Verwertet sind Cic. pro Sulla, pro Deiotaro, Briefe (Ausgabe von Frey), Liv. XXII, 1. 2. 5. 6. 8. 9. 11. — Gleichfalls für die O II bestimmt ist das in Buchners Sammlung erschienene erste Bändchen des VII. Teiles von B. Gerathewohl. Es schliefst sich unmittelbar an H. Reichs Übungsbuch (Bd. VI) an, das Jb. VIII 50 besprochen wurde, indem es den gleichen stilistischen Stoff wie dort an schwierigen Stücken wiederholt und dazu die sog. verschränkten Relativsätze behandelt. Die hauptsächlichsten Schwierigkeiten der letzteren werden durch praktische Winke in Vor-

bemerkungen erleichtert; das Gleiche geschieht für den Periodenbau. Verf. denkt bei den zum Teil nicht leichten Stücken (auch modernen Inhalts) hauptsächlich an ein mündliches Übersetzen nach geschehener Vorbereitung. Auch hier hält das durchaus zwanglose Deutsch von Geschmacklosigkeiten sich frei. Der Anhang am Schlusse über die Synonyma ergänzt den Reichschen Anhang IV. — *Paraphrasen von Briefen Ciceros*, einer jetzt ständigen Lektüre der Prima, verdanken wir Dir. F. Pätzolt. Jedes der 70 Stücke bringt einen am Rande bezeichneten wichtigen Abschnitt aus der Stilistik oder Grammatik zur Anschauung bezw. Wiederholung; sie lassen sich auch zu Retrovertierübungen, ohne die man unter den heutigen Verhältnissen wohl kaum auskommen kann, benutzen; ihre Auswahl und Reihenfolge stimmt mit der empfehlenswerten, zweckmäfsigen Ausgabe von Aly überein. Die Lateinlehrer der Prima werden daher dieses ihnen sehr willkommene Hilfsmittel dankbar begrüfsen.

Von der Notlage des Lateinunterrichts in der Prima g., namentlich was die schriftlichen Übungen in der einen so vielseitig in Anspruch genommenen grammatischen Stunde anbetrifft, weifs jeder Lateinlehrer in Preufsen ein Lied zu singen. Wir sprachen darüber schon oben bei Erwähnung der Aufsätze von Menge (S. 24) und Steinberg (S. 15). Auch Pätzolt rät, die Retrovertierübungen nötigenfalls sogar in den Lektürestunden vorzunehmen. Es mag noch hingehen, wenn man, den gelesenen Text zu Grunde legend, wöchentlich eine Viertelstunde von der Lektüre zu dem Zwecke sich abstiehlt. Aber entschieden widerstreitet es den Weisungen der Lehrpläne, wenn man, wie Rieder in seinen *Vorlagen zu lat. Retrovertierübungen* es thut, Abschnitte aus lat. Schulschriftstellern und Neulateinern, deren Ursprung gar nicht näher bezeichnet wird, und noch dazu buntwechselnden Inhalts, zu solchen Übungen in I und O II empfiehlt. Die Lektüre dieser Klassen ist, falls sie richtig betrieben wird, bereits mit so vielseitigen Aufgaben belastet, dafs sie von der geringen Zeit für solcher sekundären Texte Verwertung nichts, gar nichts abgeben kann. Es bleibt nur übrig zuzusehen, ob man Stücke wie die von Rieder mitgeteilten (30 für I und 25 für O II), die ja sprachlich wie inhaltlich durchaus ansprechen, noch in den Wochen verwenden kann, in denen keine schriftlichen lat. Arbeiten von den Schülern geliefert werden. Sein Büchlein denkt er sich in den Händen des Schülers, der in ihm dasselbe Stück deutsch und lat. stets auf je 2 Seiten nebeneinander findet und im Laufe der Woche zu Hause sich darauf vorbereiten soll. Es wäre schön, wenn diese lobenswerte Absicht sich verwirklichen liefse; der Schüler würde die Sicherheit im lat. Stil und Ausdruck, welche die Prüfungsarbeit verlangt, sich erhalten, so weit sie in U II erworben ist, und noch manches dazu lernen. Als Anhang findet man bei Rieder sogar 12 Vorlagen zu griechischen Retrovertierübungen.

IV. Lektüre.

(Schulschriftsteller, Texte, Kommentare u. dgl.)

Den Ref. mufs es mit Genugthuung erfüllen, zu sehen, dafs seine seit Beginn dieser Jbb. gestellten Forderungen wirklicher Schülerausgaben genau in der Form, wie er sie angestrebt hat, nun mehr und mehr verwirklicht werden. Nachdem die Schöninghsche Verlagsbuchhandlung mit einigen Ausgaben den Reigen eröffnet hatte, sind, wie im vorigen Jb. ausführlich dargethan wurde, die Teubnerschen Schülerausgaben und die Velhagen und Klasingschen Schulausgaben, jene von Fügner, diese von H. J. Müller und O. Jäger ins Leben gerufen, gefolgt, und als dritte im Bunde erscheint nun auch die Weidmannsche Buchhandlung mit griech. und lat. Schulschriftstellern auf dem Plane, deren Anlage und äufsere Einrichtung ganz unseren Grundsätzen entspricht. Erschienen sind aus diesem Verlage bereits *Horaz* von K. P. Schulze und *Vergils Aeneis* von P. Deuticke. Einen so überraschend schnellen Erfolg unserer Wünsche hätten wir kaum erwartet, man sieht aber daraus, dafs diese Jbb. je länger je mehr die Stellung erobert haben, ein bedeutsamer und einflufsreicher Faktor in unserem höheren Schulwesen zu sein. Da nun die Aschendorffsche Verlagsbuchhandlung mit einer ähnlichen Serie von Schulausgaben hervortritt, wie das uns vorliegende Programm bekundet, wonach *Vergils Aeneis* von Werra bereits erschienen ist, *Nepos* und *Ovid* von Höber, *Horaz* von Fritsch, *Tacitus* von Franke 1895 noch erscheinen sollen, so ist es abzusehen, dafs diese rege Konkurrenz die übrigen Verleger von Schriftstellerausgaben nicht ruhen lassen, sondern zu baldiger Nachfolge zwingen wird. Es werden also wohl die nackten und öden Texte Teubnerschen Monopols bald nur noch in Bibliotheken zu finden sein.

In der Fügnerschen Sammlung (Teubner) sind bis jetzt erschienen, getrennt nach Text und Kommentar: *Nepos* von Fügner, *Cäsar* von demselben, in Vorbereitung sind *Ovid* und *Vergil* von Fickelscherer, *Horaz* von Schimmelpfeng.

In der Müller-Jägerschen Sammlung (Velhagen und Klasing) erschienen: *Nepos* von Doetsch, *Ovid* von Harder, *Ciceros Reden* (3 Bände) von Schmalz, *Sallust* von Schlee, *Vergil* von Th. Becker; im Druck sind: *Cäsar* von H. Kleist, *Tacitus* von Seiler und Lange.

Alle diese Ausgaben haben das Urteil der Lehrerwelt herausgefordert. Manche Lehrer stehen ihnen mit Mifsbehagen gegenüber; sie wollen in den Händen des Schülers nur den Text wissen, auf den er sich mittels des lat. Wörterbuches vorbereitet. Aber die zunehmende Gegnerschaft gegen den philologischen Unterricht einerseits und die so sehr herabgesetzte Stundenzahl andrerseits nötigten dazu, durch mannigfache Einrichtungen und Ausgaben ein rascheres Erfassen des Textes und ein besseres Verständnis der Lektüre zu erleichtern. Daher das Bestreben, die Schulautoren in einer handlicheren und empfehlenderen Form erscheinen zu lassen und den Schülern die Lektüre förmlich vorzuschneiden

und zu garnieren, damit sich der Appetit auf die vielfach mifsachtete Geistesnahrung einstellt. Diesem Bestreben, dem Schüler die Klassiker recht mundgerecht zu machen, verdankt die Flut von Texten, Kommentaren, Präparationen, Spezialwörterbüchern, Hilfsheften, Illustrationswerken, die jetzt der eifrige Wettbewerb der Verleger heranwälzt, ihren Ursprung. Und gegen das Prinzip läfst sich nichts sagen. Aber die Kritiker finden, dafs manche Ausgaben, wie Fügners Nepos, des Guten zu viel thun und die selbständige Arbeit des Lehrers und des Schülers lähmen. Fast allseitigen Beifall haben dagegen die Müller-Jägerschen Ausgaben gefunden. Sie halten die rechte Mitte, verwenden gleich Fügner auf die saubere und elegante Ausstattung viel Sorgfalt; die Wahl von Papier und Typen entspricht allen Anforderungen in didaktischer und hygienischer Beziehung. Dieser erste gewinnende Eindruck vom Äufseren wird durch die vortreffliche innere Ausstattung und Gestaltung noch erhöht und befestigt.

Wir halten Kommentare nicht unbedingt für notwendig, aber je höher hinauf, desto mehr für wünschenswert. Denn diese ersparen dem Lehrer manche Bemerkung und dem Schüler manche Schreibarbeit; für schwierigere Schriften sind sie geradezu notwendig, wenn bei der jetzigen Stundenzahl und unter so vielen sachlichen Einzelerklärungen die grofsen Gesichtspunkte der Interpretation nicht ganz in den Hintergrund treten sollen. Selbstverständlich mufs aber der Schüler das für ihn Wissenswerte sich vor der Lektüre aus dem Kommentar angeeignet haben. Besonders wünschenswert sind solche Hilfen, welche die mehr oder weniger mechanische und aufhaltende Schreibarbeit vermindern, z. B. für Ovid eine kurze, bündige Präparation, die das Aufschreiben der Vokabeln unnötig macht; oft genügt hier die Grundbedeutung.

Dagegen haben wir — und zwar heute im Einklange mit Dettweiler a. a. O. S. 160 — stets verlangt, dafs die Schulausgaben durch alle Mittel das rasche lebendige Erfassen des Gedankens erleichtern. Kapitelüberschriften, Gliederung des Textes in inhaltliche Abschnitte (nicht blofs äufsere Absätze), Hervorhebung des Wesentlichen durch gesperrten Druck, graphische Kennzeichnung der Reden gegenüber der Erzählung, Andeutung des Hauptsatzes in längeren und verwickelteren Perioden — alles das sind Hilfen, die wertvoller sind als beredte Kommentare.

I. Prosaiker.

Nepos. Wie Ref. selbst im vorigen Jb., so urteilt Egenolff in HG. 36 günstig über Fügners Neposausgabe. Er bekennt seine Zustimmung zu den meisten Grundsätzen, nur die Inhaltsangaben am Rande und Dispositionen über gröfsere Abschnitte billigt er nicht; diese solle der Schüler mit Hilfe des Lehrers selbst finden; höchstens seien sie im Kommentar zu dulden. Nach O. Weise eignet sich der Fügnersche Nepostext, so wenig er auch in den Augen des Erwachsenen noch den Namen Nepos beanspruchen kann, dennoch vorzüglich für die IV.

Aus den im vorigen Jb. S. 55 f. besprochenen „Erläuterungen“ zu

seinem Nepostext hat nun Fügner neuerdings ein *Hilfsheft* zusammengestellt, um denjenigen, die sowohl am Texte Gefallen gefunden haben, als dem Plane der Schülerausgaben im ganzen zustimmen, sich aber für ausführlichere Erklärungen nicht erwärmen können, entgegenzukommen. Hier sind bereits die Winke der Kritik berücksichtigt. Namentlich ist das Wörterverzeichnis vervollständigt und von den Erläuterungen losgelöst, auch die Etymologie und Grundbedeutung mehr betont. Die Abbildungen sind aus den fortlaufenden Erläuterungen herausgenommen und den ersten Kapiteln beigegeben, wo sie zur Veranschaulichung der Realien gute Dienste leisten werden. Die Synonyma sind geblieben, die Phrasen gekürzt. Das letzte Kapitel weist auf die Fundstellen syntaktischer Beispiele hin. In gleicher Weise ist das Hilfsheft zum bellum Gallicum gehalten. Sie reichen zur Präparation vollständig aus und machen so den Kommentar entbehrlich. Text und Hilfsheft nebeneinander wird nun sicher gröfseren Beifall finden, als früher Text und Kommentar.

Von Holzweifsigs *Präparation zu Cornelius Nepos* (Jb. VI, IV 69) kommt nun die 2. Aufl. heraus (Krafft-Rankesche Sammlung Heft 12). Sie ist tadellos gearbeitet, und wer solche Präparationen nicht a limine ablehnt, wird gerade diese gern in den Händen des Schülers sehen.

Cäsar. Nach dem Muster der Neposausgabe ist nun auch Fügners *Gallischer Krieg* gestaltet. Das erste Heft umfafst den Text von Buch I—VII in der äufserst geschmackvollen typischen Ausstattung des Nepostextes, eine Zeittafel, ein sehr ausführliches Namenverzeichnis mit Stellennachweis und orientierenden Angaben und drei sehr schöne Karten: Übersichtskarte der Feldzüge von 58 und 52, 57 und 55, Gallien zur Zeit Cäsars. Das *Hilfsheft* dazu baut auf dem Grunde des Nepos-Hilfsheftes weiter. Die einleitenden Kapitel sind mit besonderer Liebe gearbeitet und umfangreich. Sie geben Aufschlufs über Cäsar, leiten von Nepos zu Cäsar über, erzählen sein Leben bis zum gall. Kriege; es folgt: Cäsar in Gallien, seine letzten Lebensjahre, seine Persönlichkeit, C. als Schriftsteller. An passenden Stellen wird auf Cäsars eigene Worte verwiesen. Im II. Kap. spricht Fügner über den Kriegsschauplatz und seine Bewohner: Cäsars Provinzen, Gallien Land und Leute, Britannien, Germanien. Im III. Kap über Cäsars Heer: Die Legionen u. s. w., Ausrüstung und Unterhaltung des Heeres, seine Thätigkeit. Diese Einleitung (56 S.) ist durch gute Abbildungen geziert. Eine gewisse Gesprächigkeit und Vertiefung, die gerade bei Cäsar wohl angebracht ist, und die Einrichtung, dafs der Schüler die Angaben an der Quelle selbst vergleichen und ergänzen kann, werden ihn am ehesten Cäsars Werk als eine reiche Fundgrube geschichtlicher Kenntnisse schätzen und ihn begreifen lehren, dafs dies Hilfsmittel eben die Arbeit nicht abnimmt, aber in fruchtbare Wege leitet. Es ermöglicht die Lösung der Schwierigkeit des Lateinlernens ohne unnötige Zeitvergeudung und befähigt ihn, dem Unterricht mit ausreichendem Verständnis zu folgen und seine Früchte sich zum festen Eigentume zu machen. Es nimmt auch dem Lehrer die Arbeit nicht ab,

sondern erleichtert sie und sichert ihre Ergebnisse. In dem Sinne ist auch das Wörterverzeichnis etymologisch nach den Stammwörtern geordnet, ähnlich wie einst das treffliche Vokabular von Bonnell und das Cäsar-Vokabular von Schlee, eine empfehlens- und nachahmenswerte Einrichtung, die überhaupt keiner Rechtfertigung bedarf. Vor allem verhütet sie eins, das mechanische Lexikonwälzen, das Zeit und Lust zugleich ertötet und doch auf dieser Stufe so wenig fördert. Gegen die landläufigen Präparationen, die gern das fertige Präparat liefern, dürfte ein solches Vokabular mit möglichster Beschränkung auf die Grundbedeutung weitaus den Vorzug verdienen; überdies ist es ganz im Sinne der Schülerausgaben, an Stelle der mechanischen Arbeit die judiziöse zu setzen. Und schliefslich fördert nichts mehr die Vokabelkenntnis und das Auffinden der Bedeutung unbekannter Vokabeln als der etymologische Halt. Bei Fügner beschränkt sich das ganze Cäsar-Wörterbuch so auf 48 Seiten. Ihm folgen 17 S. Phrasen und 7 S. Synonyma, zum Teil aus Nepos wiederholt. Die loci grammaticales, zur Wiederholung und Einprägung des syntaktischen Pensums der III bestimmt, sind gut auf die einzelnen Bücher verteilt. Den Schlufs bilden Bemerkungen zu Cäsars Schreibart, mit besonderer Berücksichtigung der erzählenden Periode. Kurz, das ganze Hilfsheft stellt die eingeheimsten und sorgfältig geordneten Früchte der Lektüre dar; alles ist induktiv aus der Lektüre abgeleitet, und so wird ein anschaulicheres und festeres Wissen erzielt als durch allgemein gehaltene Exkurse und Belehrungen. Die induktiv abgeleiteten stilistischen Dinge und die Anleitung zum Übersetzen sollen im Erläuterungshefte Platz finden.

H. Meusels neue Schulausgabe des *bellum Gallicum* enthält denselben Text wie die in erster Linie für Lehrer bestimmte, aufs beste orientierende und für kritische Untersuchungen eine feste Grundlage bildende kritische Ausgabe, nur dafs hier der kritische Apparat so viel als möglich fehlt. Dem Schulzweck entspricht die Interpunktion, eine vorausgeschickte Biographie Cäsars, eine kurze Inhaltsübersicht über das Ganze, ein von dem gründlichen Kenner des römischen Kriegswesens, Rud. Schneider, verfafster und illustrierter Abrifs über das Kriegswesen Cäsars, der allerdings nicht wie bei Fügner gelegentlich auf den Cäsartext verweist, ein index nominum und eine die neueren Forschungen genau berücksichtigende, neu entworfene Karte. Von Inhaltsangaben am Rande, aber nicht von inhaltlicher Gliederung des Textes, hat Meusel abgesehen, jeder Variierung des Druckes abhold. Die dafür angegebenen Gründe sind nicht stichhaltig. Papier und Druck sind gut. Was den Text anbetrifft, so weifs man, dafs der Herausgeber die früheren Ausgaben weit überholt hat. War Küblers Text bereits ein Fortschritt, aber nicht frei von Einwänden und Widersprüchen, so steht der Meuselsche nun unerreicht da und wird als die feste, langentbehrte Grundlage für die Cäsarstudien von nun an die Stelle einnehmen, die Nipperdey lange Zeit als Domäne besessen hatte. Die Teubnersche Textausgabe kann sich in keiner Weise mit dieser messen.

Zum bellum Gallicum sind drei neue Präparationen erschienen und zwar von Hans Müller, W. Heraeus und W. Paepke. Das *Vokabularium* von H. Müller, aus der Praxis hervorgegangen, soll in erster Linie den Bedürfnissen des Rgymn. dienen, und dieses hat dergleichen Hilfsmittel allerdings nötiger als das Gymn. Die Schüler finden hier wie in Hans Müllers Quartanerlesebuch die gesamte Präparation fertig vor; für die lat. Ausdrücke und Phrasen, nach Kapiteln geordnet, wird uns eine glatte, gutdeutsche Übersetzung gegeben. Aber eines schickt sich nicht für alle; für das Gymn. erwächst aus diesem Verfahren kein Segen, daher verschliefse man dort diesem Vokabular die Thür. Lobenswert ist der Anschlufs an den bahnbrechenden, zur Zeit zweifellos besten Text Meusels, dessen Wortlaut künftig nennenswerte Änderungen nicht erfahren dürfte. — Auch die *Präparation* von Heraeus in drei Heften beschränkt sich auf fertige Übersetzungen mehrdeutiger Stellen. Bestechend ist ihre elegante Ausstattung; sie schliefst sich aber an Dinters Text an. — Von Paepkes Präparation ist in drei Heften Buch I—III herausgekommen. Er scheidet das phraseologische Material von den eigentlichen, ziemlich reichlichen Vokabeln, bei denen die Grundbedeutung noch mehr heranzuziehen war, als es hier vereinzelt geschehen; die Herausarbeitung einer gutdeutschen Übersetzung überläfst er mehr dem Unterricht selbst und unterscheidet sich hierin vorteilhaft von Müller und Heraeus. — Von der älteren, hier oftmals erwähnten Präparation K. E. Schmidts liegt Buch VII, 1—31 vor. — Der Cäsarinterpret sei auf die Abh. von Hubo, *Cäsars Bericht über den Zusammenflufs von Waal und Maafs* (Gm. 229. 269) aufmerksam gemacht.

Livius. Die Bedeutung der neuen Textausgabe der Bücher XXXIX und XL, sowohl in der editio maior mit kritischem Apparat, als in der für die Schule bestimmten ed. minor ohne denselben, von Ant. Zingerle beruht auf der selbständigen Schätzung und Heranziehung der Handschriften. Willkommen ist die Beifügung des Senatusconsultum de Bacchanalibus (zu XXXIX, 18) am Schlusse beider Ausgaben. — Von neuen Auflagen seien notiert: H. J. Müllers Buch II[6], einer genauen Durchsicht unterzogen, Mor. Müllers, dessen vortreffliche Bearbeitung von Buch I und II bekannt ist, XXI—XXIII[2], Luterbachers Buch XXII[3], sorgfältig überarbeitet und in mancher Beziehung verbessert, auch durch eine Karte des Schlachtfeldes am Trasimenischen See bereichert. Dazu kommen zwei Chrestomathieen, die eine von W. Jordan, die andere von W. Vollbrecht. Beide betreffen die III. Dekade. Jordan hat in 46 durchschnittlich etwa vier Seiten betragenden Einzelerzählungen die an fesselnden Scenen reiche Geschichte des zweiten punischen Krieges übersichtlich dargeboten. Die Anmerkungen beschränken sich auf das Nötigste. Dankenswert sind die Andeutungen zur Auffindung der Dispositionen der Reden und die geschichtlichen Tabellen. — Vollbrecht hält einen eigenen Liviuskommentar für Schüler für überflüssig. Dafür giebt er Hilfen in Überschriften, die dem Schüler als Wegweiser dienen, in Druckmerkmalen.

Die weitgehende Änderung des Textes durch Auslassungen und Hinzufügungen, diese Zurechtstutzung können wir mit Fr. Müller in BphW. 478 nicht gutheifsen, so sehr wir sonst die Auswahl als solche billigen. Sie, findet auch den Beifall H. J. Müllers in den Jb. des phil. Ver. (ZG.) 103 der sonst wegen der billigen Textausgaben Chrestomathieen aus Livius für unnötig erklärt.

Gern machen wir auf den Anfang eines den Livius betreffenden Unterrichtswerkes aufmerksam, das den löblichen Zweck verfolgt, das Material für den Liviusunterricht darzubieten, durch Vergleich mit Cäsars Sprachgebrauch der historischen Forschung zu dienen, zugleich aber auch den Sprachgebrauch der anderen in Österreich gelesenen lat. Schulschriftsteller berücksichtigt. Es ist dies das Werk von Ad. M. A. Schmidt, *Zum Sprachgebrauch des Livius in den Büchern I, II, XXI und XXII.* Der erste als Pg.-Abh. St. Pölten erschienene Teil enthält: Elemente des livianischen Stils, Stellung der Liviuslektüre, Formenlehre (Substantiv). Die Einleitung über die Elemente des liv. Stils bietet in gedrängter Form 1. Archaismen, 2. Dichtersprache, 3. Vulgäres und nachklassisches Latein, 4. Gräcismen. Interessant ist das Ergebnis, dafs sich Liv. seinen Stil erst habe schaffen müssen, beeinflufst durch Sallust und Polybius, den er vielfach übersetzte (?). Im 2. Abschnitte zählt Verf. die Gründe gegen eine zu frühe Ansetzung der Liviuslektüre auf; sie gehöre nach OII. Sein Leseplan verdient Beachtung (vgl. darüber auch H. J. Müller a. a. O. 62 f., der auch Ausstellungen gegen die sonst sorgfältige Behandlung der Formenlehre zu machen hat). — Ganz wissenschaftlich gehalten und darum mehr den Gelehrten interessierend ist die Schrift von W. Soltau, *Livius' Quellen in der III. Dekade,* welche eine Reihe von Einzeluntersuchungen des Verf.'s fortsetzt und vertieft. Diese treffliche Orientierung belehrt u. a. darüber, dafs Liv. in der III. Dekade den Polybius mehr indirekt, und zwar durch Vermittelung des Claudius Quadrigarius, am meisten aber die römischen Annalisten benutzt hat.

Sallust. Neben der Gesamtausgabe des Sallust von A. Scheindler[2] hat die Verlagsbuchhandlung im Berichtsjahre das bellum Catilinae und das bellum Iugurthinum gesondert erscheinen lassen, beide mit der gleichen Einleitung über Sallusts Leben und Werke und seine Würdigung als Geschichtsschreiber, beide in gleich feiner und wohlthuender Ausstattung des Freytagschen Verlags. — Eine neue Ausgabe der Schriften Sallusts für den Schulgebrauch mit erklärenden Anmerkungen hat Th. Opitz in Angriff genommen. Das 1. Heft umfafst das bellum Catilinae. Opitz trat nach Eufsners Tode in die angefangene Arbeit ein, führte sie aber nicht in seinem Plane aus, sondern gab dem Kommentar die vorliegende Form mit beschränkter Zahl der Anmerkungen, kurzen grammatischen Erläuterungen und wenigen Übersetzungshilfen, welche gerade für die eigenartige Sprache Sallusts, bei der das Lexikon den Schüler oft im Stiche läfst, nötig sind. Wohl sind die sprachlichen und sachlichen Erklärungen unbedingt zuverlässig, doch verdiente auch der Inhalt und Zusammenhang

der Ausführungen Sallusts ein näheres Eingehen. Die Einleitung bietet gerade genug, um in den Schriftsteller einzuführen. Der Text ist im ganzen nach Eufsner gestaltet mit möglichster Schonung der Überlieferung und scharfer Beobachtung des Sprachgebrauchs. — Acht Jahre nach der 9. Aufl., die Jb. I 168 charakterisiert worden ist, ist nun die 10. Auflage der Schriften Sallusts in der Ausgabe Jacobs-Wirz erschienen. Es fällt sogleich auf, dafs auch sie immer noch den Titel de coniuratione Catilinae und die griech. Parallelstellen im Kommentar beibehält. Die längere Einleitung, die wertvollen Inhaltsbesprechungen, die Bemerkungen über Persönlichkeiten und Situationen unterscheiden sie von anderen erklärenden Ausgaben und machen sie zu einem brauchbaren Vorbereitungsmittel in der Hand des Lehrers. Und da sie auf der Höhe der Forschung von jeher gestanden, so wurde sie für andere Ausgaben tonangebend. Die Ergebnisse der Sallustforschung seit 1886 sind sowohl im Texte wie in der Wort- und Sacherklärung verwertet. — Im Pg. Cöthen behandelt G. Müller die *Phraseologie des Sallust* III. Sie reicht von quaerere bis volvere und divulgare, führt also die Verba zu Ende; alle Ausdrücke sind stellenmäfsig belegt und gut übersetzt.

Tacitus. Die 8. verb. Aufl. von Tückings erklärender Schulausgabe der *Germania* hat gegen die 7. Aufl. (s. Jb. 1889 IV 47) die Veränderung getroffen, dafs die dispositive Übersicht der Teile suo loco in den Kommentar — früher war sie im Text — aufgenommen und der Kommentar selbst vom Fufse des Textes hinter denselben gerückt worden ist. Die Einleitung zerfällt jetzt in zwei gröfsere Teile, deren erster die Schriften über Germanien vor Tacitus behandelt. Die reichlich bemessene Zahl der vielfach verbesserten Anmerkungen wird dem Schüler für rasches Lesen sehr förderlich sein.

Plinius. Die *Auswahl der Briefe des jüngeren Plinius*, für den Schulgebrauch erklärt von Ant. Kreuser, verdankt der Beachtung ihr Entstehen, welche dem jüngeren Plinius in den höheren Schulen Frankreichs, Englands, Hollands zu teil wird. Das Bestreben, die anziehenden und reichen Schätze des silbernen Zeitalters der Schule nutzbar zu machen, hatte schon Opitz und Weinhold (Jb. VIII, VI 62) bestimmt, in ihrer Chrestomathie auch den Plinius auf 28 Seiten zu berücksichtigen. Man erinnert sich auch der Senekabriefe von Hefs (Jb. V, IV 52). Gewifs werden die Schüler, sei es auch nur privatim, eine Anzahl der Pliniusbriefe mit Lust und Interesse lesen, zumal solche, die wie hier in der Auswahl Kreusers über politische und litterarische Verhältnisse, über das öffentliche und private Leben jener Zeit Aufschlufs geben und sonstige interessante Mitteilungen enthalten. Mindestens kann der Geschichtslehrer der OII gelegentlich auf sie aufmerksam machen. Diese Briefe führen uns Plinius als Menschen und Schriftsteller vor; die Einleitung belehrt kurz über des Verf.s Leben, Schriften und Sprachgebrauch. Der Text ist im wesentlichen der Keilsche; Auswahl und Anordnung der Briefe befriedigt aber mehr als die Einrichtung des Kommentars, der wesentliche Erklä-

rungsmomente aufser Acht läfst und auf wenige sachliche Erläuterungen sich beschränkt. Beigegeben ist ein Grundrifs einer römischen Villa.

Cicero. Über Plan und Einrichtung, aber auch über die Zweckmäfsigkeit der neuen Sammlung lat. Schulausgaben von H. J. Müller und O. Jäger ist Jb. VIII 52 ff. und oben S. 60 gesprochen. Die bisher vorgelegten Bändchen haben fast allgemeinen Beifall gefunden. Auch in J. H. Schmalz' dreibändiger Ausgabe von *Ciceros Reden* (I: Caec. Pompei. II: Cat. III: Arch. Ligar.), die jener Sammlung angehört, geht dem Texte jedes Bandes ein gleichlautender kurzer Abrifs des Lebens Ciceros voraus, der in knappen Worten auf vier Seiten alles dem Schüler oberer Klassen Nötige enthält. Unmittelbar daran schliefst sich eine Einleitung in die einzelnen Reden auf 1 bis 2 Seiten. Die Inhaltsangaben in Form von Randnotizen, denen man in der Neposausgabe begegnete, fehlen hier. Jeder Band schliefst mit einem Verzeichnis der Eigennamen. Aus dem Vorworte ist nicht ersichtlich, ob die Sammlung hiermit abgeschlossen ist. Verf. hat unter erschwerendsten persönlichen Verhältnissen in kürzester Zeit das Menschenmögliche geleistet. In den Kommentarheften steckt ein gewaltig Stück Arbeit. Der Text beruht meist auf dem Typus C. F. W. Müllers. Die Rücksicht auf den Charakter der Schulausgabe erklärt manche Abweichung. Nirgends verleugnet sich der bedeutende Lateinkenner. Der Kommentar erleichtert die Vorbereitung des Schülers namentlich in Hinsicht auf die Übersetzung, aber auch diese Hilfen sind so eingerichtet, dafs der Schüler nicht immer nur mechanisch zuzugreifen braucht, sondern noch eigene Arbeit hinzuthun mufs, um die sachgemäfse und sinnentsprechende Übersetzung zu finden. Der Verf. war mit sachlichen Bemerkungen sparsam, um die gemeinschaftliche Arbeit von Lehrern und Schülern nicht vorwegzunehmen. Nur so erklärt es sich, dafs z. B. die zahlreichen sachlichen Schwierigkeiten der Rede gegen Caecilius nicht voll wie in verwandten Ausgaben zur Erläuterung gelangen. Lobenswert ist ferner an dem Kommentar, dafs er die Verbindung mit früherer Klassenlektüre aufrecht erhält, ein Umstand, der in Anbetracht seiner Wichtigkeit noch ausgiebigere Berücksichtigung verdient hätte; auch hätte die Grundbedeutung der Wörter möglichst beigezogen werden sollen. Sonst aber ist das Bedürfnis des Schülers sorgsam und taktvoll abgewogen, und diese wirkliche Schülerausgabe nimmt in der so verdienstlichen und vielfach anerkannten Sammlung einen ehrenvollen Platz ein. — Im Freytagschen Verlage sind *Die Reden de imp., pro Ligar.* und *pro rege Deiot.*, sowie *pro Milone* in drei Bändchen von H. Nohl in 2. Aufl. erschienen. Alle drei haben eine Einleitung mit dispositiver Gliederung am Schlusse derselben, einen Text, der hier und da an bedeutsamen Stellen sich des Sperrdrucks bedient, und eine äufserst knapp gehaltene Erklärung der Eigennamen und sachlich schwieriger Stellen. Das Höchstmafs in der Ausgabe pro Milone sind 12 Seiten. Die Änderung einiger Textstellen gegen die 1. Aufl. ist durch die Veröffentlichung des von Clark wieder aufgefundenen codex Coloniensis, jetzt Harleianus 2682 ver-

anlafst. Die Pompeiana hat „Die Ämterlaufbahn zu Ciceros Zeit“, die folgenden Bändchen haben „Die Stände und Parteien in Rom“ und „Das Forum in Rom zu Ciceros Zeit“ (nach O. Richter) als Anhang bekommen. Auch diese vorzüglich ausgestatteten billigen Bändchen Nohls empfehlen sich sehr als Schulausgaben; sie sind den Teubnerschen Texten in allem überlegen. — *Die Rede de imp. Cn. Pomp.* ist als specimen einer Schulausgabe von H. Kamp im Pg. Linden veröffentlicht worden. Das von ihm eingeschlagene Verfahren wird in eingehender Darlegung gerechtfertigt. Aber dies Verfahren ist im wesentlichen dasselbe, das von uns in diesen Jbb. von jeher mit grofsem Nachdruck gefordert und genau präzisiert worden ist, so dafs man sich wundert, es von Kamp mit keiner Silbe erwähnt zu sehen. Man prüfe: er befürwortet den gegliederten, typisch unterschiedenen Textdruck, weil die Textgliederung die Übersicht über das Ganze erleichtert, etwas Anregendes für die häusliche Präparation hat; die typische Unterscheidung hält sich in der Linie, diesseit welcher der Blick für die Erfassung des Inhalts geschärft, jenseit welcher sie das Auge verwirren würde. Um also einen Durchblick durch die ganze Rede, eine Übersicht über das Ganze zu gewinnen, läfst er durch äufserlich geschiedene Abschnitte mit kurzen lat. Überschriften in Form eines Satzes oder Namens und Teilung nach Prooemium, Tractatio (Confirmatio-Refutatio), Peroratio und ihren Unterteilen die Gedankenfugen deutlich hervortreten. Nichts anderes war es, was wir stets als notwendiges Erfordernis einer wirklichen Schülerausgabe bezeichneten; die Gegeneinwände, welche man stets bei der Hand gehabt hat: der Schüler solle um der damit verbundenen geistigen Übung willen den Faden des Gelesenen selber finden und die Kennzeichnung dieser Disposition mache den Unterricht um eine geistige Übung ärmer, haben wir mit ähnlichen Gründen wie Kamp S. 32 zurückgewiesen. Nur die Bedürfnisse der Philologie, nicht die der Pädagogik, haben uns bisher diese öden, ungegliederten Texte, die nur Kapitelabstufung kennen, aufgezwängt, nur sie konnten für den Schüler ungeeignete Stellen, das inhaltlich Wertlose, vom Thema Abschweifende, Langweilige und Überflüssige nicht missen, das wir dem Schüler zu lesen gern ersparen. Darin stimmen wir also Kamp gern bei und sind auch ganz mit dem Mafse und der Art der Gestaltung der Anmerkungen einverstanden. Sie haben nach ihm einen doppelten Zweck, einmal Fingerzeige zur Ermöglichung einer verständnisvollen Präparation, sodann historische Übersichten zu geben, wo es möglich und nötig ist. Kamp fordert allerdings, dafs die Anmerkungen dem Schüler die häusliche Präparation nicht abnehmen; für diese tritt er energisch ein, ist also gegen gedruckte Präparationen; auch dürfen jene dem Lehrer den Unterricht nicht vorwegnehmen (S. 40); die historischen Übersichten endlich reihen sich in die Anmerkungen suo loco ein, wohin sie gehören, wie hier die Übersichten über die drei Kriege gegen Mithridates, Sulla, Pompeius. Auch das ist ganz zweckmäfsig. Nicht gerechtfertigt ist Kamps völlig absprechendes Urteil über die bisherigen Weidmannschen,

Perthesschen, Teubnerschen Schulausgaben mit erklärenden Anmerkungen (S. 41). Eine grofse Zahl derselben nähert sich unserem Ideal einer Schülerausgabe. Wir empfehlen allen unseren Lesern, besonders aber den Herausgebern von Schultexten und Schulausgaben, sich das Kampsche Muster an der Pompeiana anzusehen. — Die *Rede für den Dichter Archias* in der Richter-Eberhardschen Ausgabe hat H. Nohl in 4. Aufl. besorgt und seiner Textausgabe (Leipzig 1889) entsprechend einige Stellen geändert. Der reichlich ausgestattete Kommentar mit Gliederung des Inhalts ist geblieben. — Ein neuer Schultext der Reden *pro Murena* und *pro Sulla* ist von R. Novák gegeben.

Dafs Alys Auswahl der *Briefe Ciceros und seiner Zeitgenossen* sich in der Praxis bewährt hat, beweist die jetzt eingetretene Notwendigkeit der 4. Aufl. Sie ist gegenüber den letzten beiden eine verbesserte; insbesondere hat sie das ebenso gründliche wie scharfsinnige Werk von O. E. Schmidt, *Der Briefwechsel des M. Tullius Cicero* usw. mit seiner vielseitigen Belehrung sorgsam zu Rate gezogen. Auch jetzt noch hält Aly eine Lektüre der Briefe ohne Kommentar für durchführbar. Dann mufs eben der Lehrer in sicherer Beherrschung der vorhandenen Hilfsmittel dem Schüler die Schwierigkeiten hinwegräumen und vor der Präparation die erforderliche Belehrung erteilen. Doch thun auch die Einleitungen manches, welche Aly zu den einzelnen Kapiteln giebt. — Kornitzers Cicerotexte für die Schule sind um ein neues Bändchen bereichert, die Ausgabe der drei Bücher *De officiis*. Vorausgeht dem Texte ein kurzes argumentum; am Schlusse folgt ein längerer index nominum.

2. Dichter.

Ovid. Der Harderschen Textauswahl mit Kommentar in der Müller-Jägerschen Sammlung folgt nun in der neuen Teubnerschen Schülerausgaben-Sammlung die Auswahl aus *Ovids Metamorphosen* nebst einigen Abschnitten aus seinen elegischen Dichtungen von M. Fickelscherer. Im Äufseren gleicht das Buch dem Fügnerschen Nepos und Caesar. Die Auswahl aus den Metamorphosen in übersichtlich gegliederten Abschnitten mit variiertem Druck umfafst 70 Seiten. Ein jeder hat gewöhnlich besondere Lieblingsstücke; von diesen wird mancher Ceyx und Alcyone, mancher Pentheus vermissen. Von elegischen Dichtungen (28 S.) findet man Ovids Leben, Abschied von Rom, Brief des kranken Dichters aus den Tristien, Orestes und Pylades aus den Episteln, Hercules bei Euander und Kampf mit Cacus, Raub der Sabinerinnen, Apotheose des Romulus, Untergang der Fabier aus den Fasten. Den Schlufs bildet ein ausführliches Verzeichnis der Eigennamen. Der Kommentar steht noch aus.

K. Peters' *Schulwörterbuch zu Ovids sämtlichen Dichtungen*, nach den Grundsätzen der Bibliotheca Gothana bearbeitet, berücksichtigt alle Abschnitte aus Ovid, die in den für die Schule bestimmten Chrestomathieen Aufnahme gefunden haben. Lediglich für die Vorbereitung des Schülers bestimmt, giebt es alles, was der Schüler braucht, um nach Anleitung

seines Lehrers die aufgegebenen Verse genügend präparieren, d. h. dieselben richtig und in einigermafsen gutem Deutsch wiedergeben, Konstruktion, Sinn und Zusammenhang erfassen zu können. Die Hauptsache lexikalischer Arbeit, stetes Ausgehen von der ältesten oder Grundbedeutung und folgerichtiges Ableiten der einzelnen weiteren Verwendungen, sehen wir hier erfüllt, manchmal nicht konsequent genug, vgl. z. B. den Artikel fides, wo Peters mehr Stowasser hätte folgen sollen. Die Unterlassung der Citate läfst sich rechtfertigen. Kurz, ein durchaus brauchbares Hilfsmittel. — Von Rankes *Ovidpräparationen* ist der zweite Teil Metam. IV—XI in 2. Aufl. erschienen.

Vergil. Des fleifsigen Vergilforschers W. Klouček *Aeneis* nebst ausgewählten Stücken der Bucolica und Georgica hat eine 3., allerdings unveränderte Auflage erlebt. Man vgl. deshalb Jb. V, IV 53 das über die 2. Aufl. Gesagte. — Eine kürzere und wohlfeilere Ausgabe von seiner vor 40 Jahren zum ersten Male erschienenen epochemachenden und noch nicht überholten kritischen Vergilausgabe hat O. Ribbeck in Angriff genommen. Die *Bucolica und Georgica* liegen bereits im I. Teile fertig vor. — Mit einer wohlgelungenen, in leicht fliefsenden Stanzen sich gefällig bewegenden *Übersetzung des I. Gesanges* der Aeneis erfreut uns im Pg. Elberfeld No. 439 H. Klammer. Wir müssen es uns leider versagen, eine Probe der nachdichtenden Kunst des Übersetzers zu geben, der diesem Gesange noch einige köstliche Perlen aus den Elegieen des Tibull (I, 5, 10; II, 1, 2, 6) in schöner Fassung angereiht hat. — Vergilerklärer, aber auch Lehrer des Deutschen in Prima mögen einen Einblick nehmen in die Pg.-Abh. Graudenz von A. Preufs, *Die metaphorische Kunst Vergils in der Aeneis.* Abweichend von anderen Darstellern dieses Gebiets geht Verf. von dem aus, was der Dichter durch den metaphorischen Ausdruck veranschaulichen will, weil man so einen besonderen Einblick in die dichterische Werkstätte gewinnt und deutlicher die Mannigfaltigkeit und die Prägnanz der metaphorischen Ausdrücke übersehen kann. Hierdurch erkennt man die Erhabenheit und den Reichtum der Sprache und die poetische Kraft Vergils.

Horaz. Für Horaz, den erklärten Liebling der Gymnasialdirektoren, sprudelt der Quell der Litteratur wieder etwas reichlicher. Noch vor fünf Jahren hatte C. Nauck, Alter und Krankheit trotzend, die 13. Herausgabe der Oden und Epoden für die Schule fertiggestellt (darüber s. Jb. V, IV 56). Inzwischen hat auch ihn der Tod ereilt. Die Sorge für sein Lebenswerk übertrug er O. Weifsenfels, und einen besseren Pflegevater konnte er nicht finden. Ihm verdanken wir nun die 14. neu bearbeitete Auflage der *Oden und Epoden.* W. hatte sich in diese Ausgabe sozusagen bereits hineingelebt. Er schätzte sie wegen ihrer eigentümlichen Vorzüge, trotzdem konnte er nicht umhin, sie einer sehr tiefgehenden Umgestaltung zu unterziehen, von der sich auf jeder Seite Beweise finden. Namentlich mufste er aus den Anmerkungen manches Polemische, manche Tüfteleien, überflüssige Parallelstellen u. a. entfernen, im

Texte Änderungen treffen, zu denen Nauck, eigensinnig wie er war, sich nicht hatte verstehen können, den Abschnitt über die Metra durch einen anderen richtigeren ersetzen, die Überschriften und Inhaltsangaben vielfach ändern und bessern. Vor allem sah er es für seine Pflicht an, der Ausgabe endlich ein einleitendes Kapitel vorauszuschicken. Über Horaz als Mensch und Dichter ist zwar mehr geschrieben worden, als über irgend einen anderen Klassiker des Altertums, aber über keinen anderen gehen auch die Ansichten so weit auseinander. W. stellt nun auf Grund seiner früheren Schriften über Horaz in einer ziemlich ausführlichen Einleitung (34 S.) ein Bild vom Leben und Charakter des Dichters dar, zeichnet ihn als Freund des Mäcenas, in seiner Stellung zu Augustus, als Schüler der Griechen — Homer, Alcäus, Sappho, Archilochus und Pindar waren seine Freunde, Lieblinge und Vorbilder —, als römischen Dichter, betrachtet dann den Gesamtcharakter seiner Poesie, die Herder und Schiller nicht richtig beurteilen, endlich die Stoffe der horazischen Lyrik, die Liebes- und sympotischen Gedichte, die Landschaftsbilder und Lieder der Freundschaft, die politischen, religiösen, litterarischen und philosophischen Gedichte, zum Schlusse die Metra des Horaz. Nur eins vermifst man in dieser ausführlichen Einleitung: einen Abschnitt über die litterarische Stellung des Horaz, nicht innerhalb der römischen Poesie, sondern seine Stellung in der Weltlitteratur, vornehmlich seinen bedeutsamen Einflufs auf die spätere und vor allem die deutsche Poesie. Doch dies nur beiläufig. Weifsenfels hat uns im übrigen mit scharfem und selbständigem Urteil einen Überblick über den Dichter und seine Werke gegeben in einer Sprache, die zu lesen ein Genufs ist. Er hat für sein Pflegekind aufs beste gesorgt. Sein Verdienst ist es, wenn Naucks Ausgabe, nun verjüngt, alle Aussicht auf ein recht langes Leben hat.

Fünf Jahre nach dem Erscheinen der 12. Aufl. ist auch eine neue Ausgabe der von Gust. Krüger bearbeiteten *Satiren* und *Episteln* nötig geworden. Nach Quintil. inst. 10, 4, 1 erstreckt sich die emendatio auf dreierlei: adicere, detrahere, mutare. Dieser dreifachen Aufgabe hat der Herausg. sowohl im Interesse des Schulgebrauchs wie des wissenschaftlichen Charakters dieser Ausgabe im umfassenderen Mafse, als seit dem Erscheinen der zuerst von ihm nach dem Tode seines Vaters besorgten 8. Aufl. (1876) geschehen war, sich unterzogen. Die Vorrede lehrt, wie weit er die Ergebnisse der Horazforschung inzwischen sich zu nutze gemacht, der Anhang (28 S.), was alles von der 12. Aufl. abweicht, bezw. welche Gelehrten fördernd und anregend darauf eingewirkt haben. Mit vollster Ehrlichkeit und Gewissenhaftigkeit nennt Krüger in diesem äufserst lehrreichen kritisch-exegetischen Anhange seine Gewährsmänner. Da wir den hohen Wert dieser Ausgabe schon in Jb. IV und V gewürdigt, so sei nur noch bemerkt, dafs sie mit ihrem reich ausgestatteten Kommentar, der über alles Erläuterungsbedürftige volle Klarheit und volles Licht verbreitet, unter den erklärenden Ausgaben der Satiren und Episteln unübertroffen dasteht. Trotz mancher Kürzungen ist die 13. Aufl. doch gegen die 12. um einige Seiten gewachsen.

Aus R. Köpkes Büchlein, *Die lyrischen Versmafse des Horaz* schöpften die Primaner schon seit manchen Jahren Belehrung nicht nur über die einfachen metrischen Thatsachen, sondern auch über das Werden und die Wirkung derselben. Bei der Herstellung der vorliegenden 5. Aufl. hat Verf. sich bemüht, manchen Wünschen der Kritik gerecht zu werden. Köpke giebt S. 9 zu, dafs die Einführung des Auftaktes (Anakrusis) die Möglichkeit gab, den 9 und 11 silbigen Alcaicus iambisch zu messen, während Skobielski (s. oben S. 34) die trochäische Messung als falsch abweist. — Gemolls umfassendes Werk, *Die Realien bei Horaz*, ist nun mit dem 4. (Schlufs-) Heft über das Sakralwesen, die Familie, die Gewerbe und Künste, den Staat zu Ende gediehen. Am Schlusse findet sich hier aufser dem Verzeichnis der behandelten Stellen ein Gesamtregister. Diese sachlich geordnete Schilderung der Kulturzustände Roms zur Zeit des Horaz, eine Probe weitesten und umfassendsten Fachwissens und zum Teil recht mühsamer Studien, mufs jeden, der sich mit Horaz beschäftigt, sowie jeden Kulturhistoriker interessieren. Aber auch Sprachvergleicher und Etymologen finden manches für sie Brauchbare, Grammatiker mannigfache Anregung, vgl. S. 99 die Aufzählung der zahlreichen Substantiva auf -tor, durch welche Horaz seinem Stil eine besondere Färbung giebt. — Während so Gemolls Arbeiten einen weiteren Leserkreis berühren, geht die neue Ausgabe der Horazscholien von A. Holder und O. Keller mehr die Kritiker und Erklärer an. Den 1. Band des umfangreichen Werkes *Porfyrionis commentum* hat A. Holder herausgegeben. — *Beiträge zur Auslegung Horazischer Oden* liefert P. Höhn im Pg. Weimar, indem er zeigt, wie der Dichter in den Oden die Götternamen und ihre Epitheta jedesmal dem Inhalt anpafst. Es geschieht das in ansprechender Weise, so dafs auch manches Neue zum Vorschein kommt. — *Kritische Bemerkungen zu einigen Oden* enthält das Pg. Bielefeld von M. Schaunsland. Untersucht werden Od. I 28, III 14, 5—12, III 17, 1—13; 19, 21 bis 28; 23, 17—20; 24, 1—8; 30, 14—16; IV 2, 33—54. Meist werden Erklärungen versucht, die von denen der bekanntesten Interpreten abweichen, aber nicht durchweg haltbar sind.

Nachdem F. Semisch in einer Pg.-Abh. Friedeberg Nm. 1893 über das *Leben und Dichten des Horaz* zunächst den Dichter der Epoden und Satiren für die Schüler geschildert hatte, betrachtet er daselbst 1894 den Dichter der Oden. Diese biographische Arbeit beginnt mit einer Übersicht der Werke des Horaz, kommt dann auf seinen Dichterberuf und seine Würdigung bei der Nachwelt, sein Verhältnis zu den Griechen zu sprechen. Der Einflufs des Alcäus, der Sappho und des Archilochus wird nicht erwähnt. Vergleichsweise wird auf Lucilius und die altdeutsche Minnepoesie hingewiesen. Es folgen Abschnitte über die Anordnung der Oden (Römeroden), den Namen Ode, die Herausgabe der Bücher der Oden, deren Inhalt: Horaz und die Gottheit, die Natur, Landleben, Jahreszeiten, Meer, Vergleiche aus der Natur, Horaz als ein antiker sentimentalischer Dichter [aber Horaz war kein sentimentalischer Dichter im echten Sinne des Wortes, auch trotz Schiller nicht, vgl. Weifsenfels' Einl. zu seiner

oben genannten Ausgabe S. 20]. Semisch schildert ferner Horaz als ernsten wie als humoristischen Satiriker, als elegischen und idyllischen, als erotischen Dichter [dies heikle Thema wird in einer für Schüler lesbaren Form behandelt], seine Lieder der Freundschaft (Verhältnis zu Augustus und dem Kaiserhause, zu Mäcenas u. a.), die Wein- und Trinklieder, endlich die Lebensweisheit — alles anziehend, für den Primaner verständlich und nutzbringend, doch nicht ohne Widersprüche und nicht ganz einwandsfrei. Neben der geschmackvollen und in der Anordnung selbständigen Behandlung des Themas ist als Vorzug dieser Darstellung zu rühmen, dafs sie in ungezwungener Weise fesselnde Ausblicke auf alte und neue Litteratur- und Kulturgeschichte eröffnet. Man kann die Arbeit daher den Primanern auch zur Privatlektüre empfehlen.

Elegiker. Von K. Jacobys *Anthologie* ist dem 1. Hefte: Catull (Jb. VIII, VI 71) nun das 2. Heft: *Tibull* in 2. verb. Aufl. gefolgt. Auch hier eine Einleitung (5 S.), am Schlusse ein litterarisch-kritischer Anhang; gewählt sind die Elegieen aus dem I. Buche: 1, 3, 5 (— v. 46), 7, 10; aus dem II.: 1, 2, 5; aus dem IV.: 2, 4, 6, 13. Die Anmerkungen sind so reichlich gegeben, wie es ein leichtes Verständnis der Form und des Inhalts erfordert. — Ebenso erlebt nach zehn Jahren seit dem ersten Erscheinen H. Benders *Anthologie aus römischen Dichtern mit Ausschlufs von Vergil und Horaz* die 2. Aufl. Für diejenigen, welche sie nicht kennen, sei bemerkt, dafs sie aufser einer kurzen, schnell orientierenden Einleitung und aufser ganz knappen biographischen Einführungen in die einzelnen Dichter folgende Dichter in Proben vorführt: Ennius, Lucilius, Lukrez, Catull, Tibull, Properz, Ovid (Am. 1, 15; 3, 15; 3, 9, Trist. und Ep. ex P. 3, 7), Lucanus, Statius (Silv. IV, 9 in 1. Aufl. ist hier beseitigt), Martials Epigr. (28 Seiten), Juvenal, Ausonius (Mosella 349—388 und 418—437 und Bissula), Rutilius Namatianus. Also eine ziemliche Fülle Lesestoff; aber dieses Hinausgehen über die Elegiker ist ja für norddeutsche Anstalten ein Ding der Unmöglichkeit, so sehr wir es beklagen, dafs der Schüler nur die Namen jener weiteren Dichter hört, aber von ihren Dichtungen selbst nichts zum Kosten bekommt. Die württembergischen Anstalten sind bei ihrer gröfseren Stundenzahl für Latein in der angenehmen Lage, dafs sie so interessante Stoffe sich nicht entgehen zu lassen brauchen. An eine Privatlektüre derselben auf unseren Gymn. glauben wir nicht; auch können wir von Vergil und Horaz nichts abgeben, um Zeit für andere Dichter frei zu machen. Die Anmerkungen sind dazu nur sparsam ausgestreut; dem Schüler bleibt ernste Präparationsarbeit vorbehalten. Ausstattung und Druck dieser mit grofser Umsicht und Sachkenntnis getroffenen Auswahl sind tadellos.

Bemerkung. Eine gröfsere Anzahl uns zugegangener Schriften, deren Inhalt nicht gerade auf den Schulunterricht Bezug hat, wie z. B. die Übertragungen deutscher Lieder ins Lat. von Fr. Müller-Quedlinburg, von Fr. Strehlke, von Reinstorff, steht im Schriftenverzeichnis eingetragen.

VII.

Griechisch

A. von Bamberg.

Einleitung.

Gegen den Schlufs der Einleitung des vorjährigen Jahresberichts über den griechischen Unterricht wurde der Thatsache gedacht, dafs auf dem pädagogischen Kongrefs in Chicago über die Frage, ob für das Bestehen der Baccalaureatsprüfung, die etwa unserer Gymnasialreifeprüfung entspricht, Kenntnis des Griechischen Bedingung sein solle, nur bejahende Äufserungen gehört worden seien. Jetzt liegen die von der National educational Assiociation of the U. S. veröffentlichten Proceedings of the international congress of education vor, und J. Guttentag hat sich das Verdienst erworben, daraus HG. 153 ff. sehr beherzigenswerte Mitteilungen über die Erörterung jener Frage zu machen. Uhlig, der seinerseits nicht müde wird, im Humanistischen Gymnasium einem ausgiebigen griechischen Unterricht auch als einer notwendigen Vorbedingung des Fortbestandes des Lateinunterrichts das Wort zu reden (s. z. B. HG. S. 172), bemerkt zu jenen Verhandlungen mit Recht, dafs nicht alle Argumente, welche in Chicago für die Festhaltung des Griechischen geltend gemacht worden seien, gleichen Wert haben, dafs aber einige durchschlagende Begründungen in so lichtvoller Weise und mit solcher Wärme vorgetragen seien, dafs sie auch diesseits des Ozeans kennen gelernt zu werden verdienten.

In Deutschland ist ein Gymnasiallehrer unter dem Namen Alethagoras in der Flugschrift *Gymnasiale Bildung und sittliche Erziehung der Jugend* der Ansicht des Gymnasialprofessors Fr. Bahnsch (s. Jb. VI, V 1; VIII, VII 1 f.) beigetreten, dafs an die Stelle des griechischen Unterrichts ein auf deutsche Übersetzungen gegründeter Unterricht in der griechischen Litteratur treten sollte, während der Realgymnasialdirektor Hermann Geist in der von edler Begeisterung eingegebenen und getragenen Schrift *Was bieten die antiken Schriftsteller der modernen Jugend? 1. Teil: Die Historiker* nicht nur den inhaltlichen Wert der altklassischen Litteratur, die ihm immer noch die Grundlage des geistigen,

sittlichen, politischen und künstlerischen Lebens der Menschheit ist, mit besonderer Wärme erörtert, sondern auch das Lesen der griechischen Texte, zunächst der Historiker, in einer nach dem Bedürfnis der Gegenwart zu treffenden Auswahl nachdrücklich fordert.

In gleichem Geiste hat Joseph M. Reinkens in dem Programm des Kgl. kathol. Gymnasiums an Marzellen zu Köln *Berechtigung und Ziel des griechischen Unterrichts* zum Gegenstand einer eingehenden Erörterung gemacht. In einem Rückblick auf die Geschichte der klassischen Studien und des griechischen Unterrichts erweist er zunächst dessen historische Berechtigung und unternimmt es dann, mehrfach auf die *Berliner Dezember-Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts* Bezug nehmend, darzuthun, dafs das Griechische auch heute noch ein hervorragendes Bildungsmittel des jugendlichen Geistes, die griechische Litteratur in der Ursprache ein nötiges Fundament vieler Wissenschaften und die Kenntnis antiken Geistes und Lebens am meisten geeignet sei, der deutschen Jugend die Idealität zu erhalten. Dabei wendet er sich namentlich gegen den Vorwurf, dafs das humanistische Gymnasium moderne Heiden bilde, nicht deutsche Christen. In einer Skizze des griechischen Lektüreunterrichts nach den neuesten preufsischen Lehrplänen bis zur Schwelle der Prima legt er dar, welche heilsamen ethischen Einwirkungen er auf die Schüler auszuüben geeignet sei, und behauptet mit Recht, dafs der Gymnasiast aus der „Vorhalle des Christentums“ sich den menschlich mitfühlenden Sinn ins Leben mit hinübernehme, den Sinn für jedes edle Streben, für jede mannhafte That, den humanen Idealismus. Griechisch aber soll er die griechischen Schriftsteller lesen, weil er nur dann, wenn ihm die Lektüre in der Ursprache das Herz wärmer erglühen mache für die Geschicke von Menschen, deren Spuren seit Jahrhunderten nur noch in Wort und Bild fortleben, die ethischen Einwirkungen im vollsten Mafse erfahre, weil es ihn berauben hiefse, wollte man ihm bei der Lektüre der griechischen Meisterwerke nur den Inhalt, nicht auch die Schönheit der Form und die Mittel der Darstellung zur Anschauung bringen und das im höchsten Mafse geistbildende Element, welches in dem Finden der Erklärung und Übersetzung auf Grund grammatischer Erkenntnis liege, gerade da nicht anwenden, wo es an dem edelsten Inhalt erprobt werden könnte, und weil endlich nur die Lektüre im Original im stande sei, schon im Knaben den historischen Sinn zu wecken. Gegen den Gedanken, den griechischen Unterricht zu einem fakultativen zu machen (s. Jb. VIII, VII 1 f.), beruft sich der Verf. auf J. Finsler, Die Lehrpläne und Maturitätsprüfungen der Schweiz (s. Jb. VIII, II 12), nach welchem die dort mit dem „Fakultativum des Griechischen“ gemachten Erfahrungen zu dessen Ungunsten sprechen, sofern in der überwiegenden Zahl der Fälle die „Griechen“ auch in allen anderen Fächern mehr leisten, als die „Nichtgriechen“, trotzdem sie naturgemäfs stärker in Anspruch genommen sind. — Das Ziel des griechischen Unterrichts bestimmt Reinkens dahin, dafs er der idealen und formalen Geistesbildung dienen solle, indem er

die Schüler einige für alle Zeiten mustergültige Meisterwerke kennen lehre und zugleich durch Zergliederung und, soweit nötig, systematische Aneignung einer der vollkommensten Sprachen die allgemeine grammatische Bildung und Sprachfertigkeit fördere. Dies Ziel sei nicht etwa ein doppeltes, sondern es seien die beiden Teile desselben unlöslich mit einander verknüpft. Indem der Schüler — namentlich auf den unteren Stufen — sich grammatische Kenntnisse erwerbe, bereite er sich zur bald beginnenden Schriftstellerlektüre vor; indem der Schüler — namentlich der oberen Stufe — die Schriftsteller lese und verdeutsche, ziehe er daraus nicht nur historisches Wissen und Kulturanschauung, also ideale Bildung und Erweiterung seines geistigen Gesichtskreises, sondern er übe an der fremden Sprache auch den Gebrauch der eigenen und das logische Denken und die Sprachfertigkeit in beiden Sprachen.

Einen grundsätzlich ganz anderen Standpunkt nimmt gegenüber dem griechischen Unterricht Paul Nerrlich in seinem Buche *Das Dogma vom klassischen Altertum in seiner geschichtlichen Entwicklung* ein. Er fordert Unterricht in den Elementen des Griechischen gleich entschieden für das Gymnasium wie für das Realgymnasium, aber nur als notwendigen Bestandteil des Sprachunterrichts dieser Schulen, der die streng grammatisch zu lehrende Sprache an und für sich als das Wichtigste betrachten und den Inhalt vorwiegend nur insoweit herbeiziehen müsse, als er zur Förderung des Sprachunterrichts unentbehrlich sei. Wenn das Lateinische auf den höheren Unterrichtsanstalten getrieben werden müsse, weil es bis tief in das vorige Jahrhundert hinein eine so wichtige Rolle gespielt habe, dafs jedem, der nicht Latein kenne, der Zugang zu den meisten Quellen der Geschichte verschlossen bleibe, so sei wiederum das Griechische erforderlich, weil es für ein auch nur einigermafsen eindringendes Verständnis des Lateinischen die unentbehrliche Grundlage sei, und weil wir auch in unserer eigenen Sprache auf Schritt und Tritt vielfach unmittelbarem Zusammenhange mit dem Griechischen begegnen. Den griechischen und römischen Schriftstellern weist N. ihren Platz im Zusammenhang des Sachunterrichts an, in dem die Werke der eigenen und der fremden Nationen umfassenden Litteraturgeschichtsunterricht. Hier sollen auch die Werke der Griechen und Römer, allerdings mit sorgfältiger Auswahl nur des Notwendigsten und zunächst nur in mustergültigen Übersetzungen zur Kenntnis kommen; sei jedoch der vom Sachunterricht abgesonderte Sprachunterricht weit genug vorgeschritten, so könnten bei Wichtigerem daneben auch die Originale herbeigezogen werden, und der Wert der griechischen Litteratur erfordere es, dafs die Schüler auch einiges von den besten griechischen Autoren, so namentlich Homer, im Originale lesen, was bei rationeller Methode und bei Ausschliefsung des Entbehrlichen sich sehr wohl auch ohne Überbürdung durchführen lasse. Diese letzteren Zugeständnisse bedeuten einen wohl auf Erfahrung beruhenden Abfall von seiner Theorie und sind gerade darum wertvolle Zugeständnisse dafür, dafs es griechische Litteraturwerke giebt, bei denen Form und Inhalt

so eng zusammengehören, dafs sie nur in der Ursprache recht gewürdigt werden können. Selbstverständlich ist bei der Wahl der letzteren auszuschliefsen, was mit der Aufgabe der sittlich-religiösen Erziehung der gymnasialen Jugend sich nicht verträgt; wenn aber Nerrlich sowohl als Alethagoras in der schon erwähnten Flugschrift *Gymnasiale Bildung und sittliche Erziehung der Jugend* den unlösbaren Gegensatz betonen, in welchem das klassische Altertum zu dem Christentum stehe, so müfsten sie folgerichtigerweise auch das Lesen von Übersetzungen alter Schriftsteller aus dem Gymnasium verbannen, während sie es, wie Bahnsch (s. Jb. VIII, VII 1 f.), empfehlen, und richtiger beurteilt wohl Reinkens (s. o. S. 2) das Verhältnis von Griechentum und Christentum. Auch der kleine Aufsatz, den S. Salkowski ZG. S. 673 ff. veröffentlicht hat: *Der Apostel Paulus in seinem Gegensatze zur griechischen Sittlichkeit und Weisheit. Ein Beitrag zur vergleichenden Behandlung des Altertums und des Christentums in der Gymnasialprima* verdient in diesem Zusammenhang Beachtung. Mit Recht fordert er, dafs der altklassische Unterricht das Innere des antiken Menschen und besonders die Stellung des Altertums zu den letzten und wichtigsten Fragen des Menschenlebens in den Vordergrund des Interesses stelle, und erwartet, dafs diese Behandlung des altklassischen Unterrichts auch über das Christentum ein helleres Licht verbreiten und dazu beitragen werde, der Bildung des Schülers jene historische Grundlage zu geben, welche anzustreben die eigentümliche Aufgabe des Gymnasiums sei. Dafs die griechische Bildung, deren Wert für die Entwicklung der Menschheit Paulus nicht erkannt habe, keine Thorheit gewesen sei und dem Christentum auch positiv vorgearbeitet habe, brauche heute niemandem bewiesen zu werden. In dem gleichen Sinne hat K. Seeliger in dem noch mehrfach zu erwähnenden Aufsatze *Die Aufgaben der klassischen Schullektüre* NJ. S. 499 angeführt, dafs sein Lehrer Friedrich Palm (Rektor in Bautzen 1861—1871) nicht müde geworden sei, aus den Schriften der Alten die religiösen, vorchristlichen Gedanken nachzuweisen, und dafs dies dem Christentume, dessen überzeugter Bekenner er gewesen, keinen Abbruch gethan habe; vgl. Hermann Genz ZG. S. 9. Julius Baumann kommt in dem gehaltvollen Buche *Volksschulen, höhere Schulen und Universitäten. Wie sie heutzutage eingerichtet sein sollten* (s. Jb. VIII, II, 7) natürlich auch auf das Verhältnis der antiken Bildung zum Christentum zu sprechen; er thut es in voller Anerkennung der Bedeutung, die sie für die Überwindung einer dem Christentum anfänglich eigenen Einseitigkeit gehabt hat. Der grofsen Zeit des Altertums sei das Bewufstsein eigen, dafs der Mensch zu seiner Entwicklung der Gemeinschaft mit Menschen bedürfe, dafs geistiges Leben sich nur auf Grundlage der sinnlichen und der materiellen Bedürfnisbefriedigung enfalte, beides aber, das Sinnliche und das Materielle, gemäfsigt sein müsse. Es sei das Idealgeistige bei ihnen regsam, aber auf dem Untergrund und in steter Beziehung zum Realen, das doch nicht die Oberherrschaft bekomme. Hierin läge ihre ewige Wahrheit, und inner-

halb dieser hätten sie eine solche Fülle von Einzelwahrheiten über menschliche Dinge ausgesprochen und solche Typen menschlichen Wesens hingestellt, dafs sie für Erweckung dessen, was immer noch die wahrste und erfolgreichste menschliche Art sei, unersetzlich seien. Ohne Zweifel sei durch das Christentum in die Welt gekommen, dafs die Menschen vor Gott gleich seien, dafs das innerste Wesen der Menschen eine Scheidung in Hellenen und Barbaren oder eine ähnliche nicht zulasse, und das alte und mittelalterliche Christentum habe sich der Armen und Kranken in Barmherzigkeit angenommen, aber die Anstrebung sozialer und irdischer Gleichheit, wie die prinzipielle Aufhebung der Sklaverei, der Leibeigenschaft usw., sei erst das Werk der Neuzeit. Das alte Christentum sei, das Jenseits idealisierend, von der Weltwirklichkeit abgewendet und ihr gegenüber ängstlich gewesen. Durch die Wiederbelebung des Altertums in der Renaissance sei der Zug in die westeuropäische Menschheit gekommen, die Weltwirklichkeit selbst zu idealisieren, d. h. stetig zu verbessern, Christliches und Hellenisches zu verschmelzen und weiter zu gestalten in einer eigentümlichen, modernen Entwicklung. Es sei daher überaus wichtig, dafs der Geist Homers, der Tragiker, der grofsen Historiker und Redner der Griechen erhalten bleibe zusammen mit dem Besten, was die Römer ihrerseits oder unter griechischer Anregung gegeben haben. Vgl. Geist a. a. O. S. 12 ff., 15, 63 f.

I. Lektüre.

I. Kanon.

Alethagoras meint a. a. O. S. 35, dafs, wenn nicht nach dem Vorschlage von Bahnsch die griechischen Schriftsteller nur in Übersetzungen gelesen werden sollten, alle Lektüre, die jetzt schon keine sonderlichen Früchte bringe, unbedingt fallen müfste, und rechnet dahin Xenophons Memorabilien, Plato, Demosthenes und vor allen Dingen Sophokles. Die griechische Lektüre müfste sich im wesentlichen auf Homer und die leichtere historische Prosa beschränken. Umgekehrt erweitert Julius Baumann den Kreis der griechischen Schriftsteller, von denen die Schüler aus den Originalen Kenntnis erhalten sollen. Er wünscht eine Chrestomathie, die etwa 2 Bändchen umfassen würde. In ihr sollen unter anderen auch Hesiod und Polybius vertreten sein, welche in dem letzten Jahrzehnt nur ganz vereinzelt für den Lektüreunterricht in Anspruch genommen worden sind, jener für die Extemporierübungen in dem Meifsner Florilegium graecum (s. Jb. IV, V, 4), dieser von dem Vf. der Schrift *Ein Wort zur Schulreform* (s. Jb. VI, V, 9). Über Baumanns Kanon, aus welchem unten zu den einzelnen Schriftstellern Mitteilungen gemacht werden sollen, hat sich K. Seeliger in einer Anzeige des Buches NJ.

S. 154 ausgesprochen, in welcher er sich mit Recht gegen eine Zerstückelung von Kunstwerken wendet, die nur noch abstrakte Moral übrig lasse.

Dafs **Homer** im Original in der Klasse nicht mehr in ganzer Ausdehnung gelesen werden kann, scheint immer mehr allgemeine Überzeugung zu werden. Auf der 19. Jahresversammlung des Vereins der Lehrer höherer Unterrichtsanstalten der Provinz Hessen-Nassau und des Fürstentums Waldeck, über welche Karl Blümlein HG. S. 88 ff. berichtet, ist *die aus Ilias und Odyssee für die Schullektüre zu treffende Auswahl* erörtert worden. Von dem Referenten Reinhardt-Frankfurt a. M. wie von dem Korreferenten Lange-Marburg sind die nach ihren Vorschlägen zu lesenden Stücke, auf die vier Jahreskurse der Homerlektüre verteilt, tabellarisch zusammengestellt und in dem Bericht mitgeteilt worden. Das Mafs der Übereinstimmung zwischen beiden ist nicht sehr grofs. Reinhardt, der sich in erster Linie von Gesichtspunkten der neueren Homerforschung leiten läfst, möchte dem Schüler vor allem die Haupthandlung beider Epen im Zusammenhang vorgeführt und dazu nicht gehörende, aber poetisch schöne Stellen als später besonders zu lesende „Episoden“ zunächst ausgeschieden sehen. Dagegen legt Lange, dem in erster Linie pädagogische und ästhetische Gesichtspunkte mafsgebend sind, zwar auch besonderes Gewicht auf Abschnitte, welche einen Durchblick auf den Aufbau des ganzen Epos ermöglichen, also für den Entwicklungsgang der Handlung von wesentlicher Bedeutung sind, aber wesentlich bestimmend für die Auswahl sind ihm der poetische Wert und sittliche Gehalt der einzelnen Abschnitte, ihre Fähigkeit, das Interesse und die Teilnahme des Schülers zu erwecken, der bleibende und kulturhistorische Wert ihres Inhalts, die Abgeschlossenheit des Bildes, welches sie gewähren, und er bekämpft die, wenn auch nur vorläufige Ausscheidung jener „Episoden“. Einig sind beide in der völligen Beseitigung von Ilias IV, 251 ff., V, VI, 1—118, VII, 313 ff., VIII, IX, 524—599, X, 1—195, XI, 575 ff., XIII, XIV, XV, 1—591, XVII, 237—425, 463—650, XIX, 215—275, XX, XXIII, 262 ff. und Odyssee I, 80 ff., IV, 625 ff., V, 1—27, VIII, 87 bis 453, X, 80—132, 496—540, 551—560, XI, 225—386, XII, 1—143, XIII, 416—428, XIV, 191—514, XV, XVI, 281—298, 321—451, 460 bis 477, XVII, 31—166, 492—606, XVIII, 117 ff., XIX, 1—150, 399 bis 466, XX, XXIII, 310 ff., XXIV. Von der Telemachie, welche Lange ganz streicht, nimmt Reinhardt II—IV, 624 in die „Episoden“ der Odyssee auf, denen er sonst nur noch XI, 1—224, 387—640, XIX, 51 bis 393, 467—475 zuweist. Sie alle will er gegebenenfalls zur Privatlektüre in Prima verwendet wissen, wie auch die aus dem Zusammenhang der Haupthandlung ausgeschiedenen Stücke der Odyssee.

Auf der 10. Direktorenversammlung in der Provinz Schlesien, wo der erste und zweite Berichterstatter über die Frage: *Wie ist die durch die Lehrpläne vom 6. Januar 1892 geforderte Privatlektüre, die deutsche und die fremdsprachliche, in den oberen Klassen einzurichten und zu leiten?*, Feit-Ohlau und Schroeter-Neifse, darin einig

waren, dafs im Griechischen nur Homer Stoff der verbindlichen Privatlektüre sein könne, wurde von dem ersteren ohne erhebliche Einwendungen aus dem Schweidnitzer Bericht ein Lehrplan für die vierjährige Homerlektüre mitgeteilt, welcher genau angiebt, welche Partieen in der Klasse, welche privatim gelesen und welche überhaupt ausgelassen werden sollten. Auch Schroeter bezeichnete diesen Plan als einen sehr beachtenswerten. Von der amtlich empfohlenen Zuhilfenahme einer Übersetzung will er überhaupt nichts wissen; Feit nahm sie nur für die Bücher X bis XII der Odyssee in Anspruch, welche der Schweidnitzer Bericht der Privatlektüre der Untersekunda zugewiesen hatte. Julius Baumann wünscht in die Chrestomathie (s. oben. S. 5) aus der Odyssee „die drei Bücher der Irrfahrten, Nestor und Menelaos, Nausikaa“, aus der Ilias „alle Verse, welche bei den Alten als Lebensregeln vorkommen, dann die schönsten Partieen: das 1. Buch, der Anfang des 2., Glaukos und Diomedes, Hektors Abschied von Andromache, die Gesandtschaft an Achilles, der Schild desselben“ aufgenommen zu sehen; alles übrige könne ganz gut deutsch gelesen oder erzählt werden. Ernst Naumann läfst in seiner noch zu erwähnenden Odysseeausgabe den überlieferten Bestand im allgemeinen bestehen und ersetzt die ausgelassenen Stellen durch Inhaltsangaben.

Für die Ilias liegt noch eine besondere Auswahl vor in *Homers Ilias. Nach der Übersetzung von Johann Heinrich Vofs für d. Schulgebr. bearbeitet* von A. Primožić und K. A. Schmidt. Sie enthält den Lesern völlig vor Buch III, X—XIV, XXIII, fast vollständig VII und von den übrigen Büchern mehr oder weniger erhebliche Partieen. Das Ausgewählte, eine Achilleis, ist unter folgende Überschriften gebracht: I. Achills Entzweiung mit Agamemnon. — Erster Schlachttag ohne Achilles. II. Vorbereitungen und Auszug zum Kampfe. III. Heldenthaten des Diomedes. IV. Hektors letzter Gang in die Stadt. V. Flucht der Achaeer. Abbruch der Schlacht. VI. Vergeblicher Versuch, Achilles zu versöhnen. — Zweiter Schlachttag ohne Achilles. VII. Die Not der Achäer. VIII. Des Patroklos Heldenthaten und Tod. — Achilles nimmt wieder am Kampfe teil. IX. Der Schild des Achilles. X. Die Aussöhnung. XI. Erlegung des Hektor. XII. Hektors Lösung. — Die verkürzte Ausgabe der Ilias von A. Th. Christ (s. Jb. V, V, 4) ist im vorigen Jahre in zweiter Auflage erschienen.

Die **griechischen Lyriker** nimmt in fest bestimmter Auswahl für Obersekunda P. Dörwald in Anspruch in dem kleinen Artikel *Griechische Lyriker in Obersekunda* LL. 39 S. 68 ff. Er hatte früher (s. Jb. VI, V, 4) in anderm Zusammenhang um des historischen Interesses willen die Lektüre der Elegieen des Tyrtaeus und des Solon empfohlen. Jetzt hält er sich an den Grundsatz, dafs nur diejenigen poetischen Erzeugnisse des Altertums zur Behandlung vorgeschlagen werden dürfen, die nach Form und Inhalt so wertvoll sind, dafs wir unseren Schülern keinen ausreichenden Ersatz für sie anderweitig zu schaffen vermögen, und denen eine erziehliche Wirkung auf die bezügl. Klassenstufe beizumessen ist,

und kommt von da aus, indem er nur in Obersekunda für die Berücksichtigung der griechischen Lyriker Raum findet, zu dem Ergebnis, dafs das griechische Melos wegen seines Charakters, Pindar wegen seiner Schwierigkeit von der Originallektüre auszuschliefsen seien, dafs dagegen aus der Bieseschen Auswahl (s. Jb. VI, V, 4) die drei Elegieen des Tyrtaeus, die „Lebensweisheit" betitelte Elegie des Simonides, alle Solonischen Fragmente mit Ausnahme von 9 (19) an Mnimermos, die zweite Elegie des Xenophanes, einige von den Theognideen, insbesondere 4, 11 und 13, bei ausreichender Zeit Volkslieder, besonders 1 im Zusammenhange mit Tyrtaeus und 8 (zu Herodot VI, 109), endlich eine geeignete Auswahl von Epigrammen gelesen werden sollten, aufserdem noch die Solonischen Fragmente 1 und 4 in Seyfferts Lesestücken. Dieses Pensum könne, meint er, sehr wohl in 3 bis 4 Wochen bewältigt werden, wenn alle griechischen Stunden darauf verwendet würden. Hermann Genz will in dem gehaltvollen Aufsatz *Die Einheit des altklassischen Unterrichts auf der Oberstufe des Gymnasiums* ZG. 1 ff. die Heranziehung einzelner Stellen aus griechischen Lyrikern durch Benutzung guter Übersetzungen erleichtern, wozu Dörwald nur für Pindar rät. Julius Baumann nimmt für seine Chrestomathie „die Oden von Sappho, ein paar Skolien, eine Auswahl aus Theognis" in Anspruch.

In dieser Chrestomathie sollen aus **Hesiod** die 4 Weltalter und Sprüche aus Werken und Tagen Aufnahme finden, von **Sophokles** Antigone, Philoktet und Ajax, während die anderen Stücke deutsch vorgelesen werden sollen.

Die Jb. II B389 empfohlene Auswahl aus **Herodot**, welche Hintner unter dem Titel *Herodots Perserkriege* herausgegeben hat, ist im vorigen Jahre in vierter unveränderter Auflage erschienen.

An der von Franz Harder in seiner Ausgabe (s. Jb. VIII, VII 6 ff.) getroffenen Auswahl hat Kukutsch ZöG. S. 616 zu tadeln, dafs die Digression über die Alkmäoniden VI 121—126, die doch ein treffendes Beispiel für die geschichtliche Kritik, wie sie Herodot übte, und einen schönen Beweis biete, wie er sich stets von dem Streben leiten liefs, die Wahrheit zu ergründen, weggelassen sei. Auch das Ende des Miltiades VI 131 bis Ende hätte Aufnahme verdient, während die Werbung um Agariste VI 126—131 eher hätte ausgeschieden werden können. Er ist aber überhaupt gegen eine solche Auswahl. Wenn man dem Schüler zeigen wolle, wie Herodot die ganz neue Aufgabe, eine Universalgeschichte der damals bekannten Welt zu schreiben, gelöst habe, wenn man ihm die Art seiner historischen Darstellung vorführen wolle, die mit der umständlichen Breite des epischen Erzählers quasi sedatus amnis dahinfliefse und mit sichtlichem Behagen da innehalte, wo der Gegenstand nur irgendwie zum Verweilen einlade, wenn man ihm die grofse Mannigfaltigkeit des Inhaltes, die Komposition des Werkes nur teilweise klar machen wolle, so dürfe man ihm nicht Trümmer desselben vorlegen, nicht hier und da einen Stein aus dem grofsartigen Bau herausholen, sondern müsse ihm

eine zusammenhängende Partie, und sollte dieselbe auch nicht ganz ein Buch ausmachen, zur Lektüre geben. Vielleicht liefse sich dies alles dem Schüler noch vollständiger zum Bewufstsein bringen, wenn man ihn eine gute Übersetzung des ganzen Werkes lesen liefse. Vgl. Jb. VIII, VII, 8. Julius Baumann wünscht für die Chrestomathie nur Proben, wie er sich griechisch ausnehme.

Für **Thukydides** liegen aus dem vorigen Jahre zwei Auswahlen in den neuen Ausgaben von Franz Müller und von Christian Harder vor. Beide haben auf die bestehende Übung, wie sie aus den Schulnachrichten zu erkennen ist, Rücksicht genommen, indem Harder nur, was am meisten gelesen wird, gegeben, Franz Müller nebensächliche Berichte, sowie einige Reden und Episoden, die auf unseren Gymnasien nicht gelesen zu werden pflegen, ausgelassen hat. Jener hat unter den Hauptüberschriften A. Vorrede, B. Pentekontaetie, C. Der peloponnesische Krieg und D. Die sicilische Unternehmung mit mannigfachen Auslassungen Buch I—III und VI und VII geboten, wogegen Franz Müller Wert darauf gelegt hat, dem Leser die Geschichte des peloponnesischen Krieges als ein zusammenhängendes Ganzes zu bieten. Was er ausläfst, fehlt mit wenigen Ausnahmen auch bei Harder; doch giebt dieser das *προοίμιον* ganz und die Pentekontaetie fast vollständig, während Franz Müller aus I 20—22 und 89—93 und 118 bietet, und hält im VI. und VII. Buch von den bei Müller fehlenden Abschnitten 1, 2, 28, 29, 42—44, 50—52, 60—62 bzw. 17, 18, 27, 28 fest. Die Auswahl von Franz Müller bezeichnet in einer Anzeige der Ausgabe ZG. 686 ff. Heinrich Bubendey als im grofsen und ganzen richtig; sie gebe ein zusammenhängendes Bild des Krieges, hebe unter den Begebenheiten die vorzugsweise fesselnden hervor und teile auch von den Reden eine genügende Anzahl mit, um diese für den Schriftsteller charakteristischen und für die Lektüre zwar schwierigen, aber dafür auch in ungewöhnlichem Grade anregenden litterarischen Gebilde würdigen zu können. Indessen bedauert er den Wegfall einiger Reden, wie der des Kleon und der des Diodotos im 3. Buche über das Schicksal der Mytilenäer, welche durch den scharfen Gegensatz ihrer politischen Anschauung und durch manche noch für die Gegenwart fruchtbare Gedanken dem Schüler viele Anregung bieten würden, und der Rede des Korinthiers I, 68 ff., welche mit ihrer ganz eigenartigen, auf die Aufreizung der Spartaner berechneten, eigentümlich panegyrischen Schilderung der Athener aus Feindesmunde für die Charakteristik der letzteren so bezeichnend sei, dafs er sie ungern vermisse und lieber dafür die zweite Rede der Korinthier in Sparta I, 120—124 weglassen würde. Auch I, 94 bis 107 möchte er so wenig missen als die Geschichte des Pausanias und Themistokles am Ende des ersten Buches, von welchen übrigens Franz Müller selbst Gym. 1893 S. 682 f. gesagt hatte, dafs sie als Privatlektüre empfohlen oder zum mündlichen oder schriftlichen Extemporieren benutzt werden sollten. Bedenken hegt er auch wegen der Weglassung von VI, 28, 29 und 54—59 und würde die Kapitel 2—19 des ersten Buches

zwar nicht beim Beginn der Thukydideslektüre, wohl aber gern mit einer gereiften Schülergeneration zum Abschlufs lesen. — Dafs auch ohne diese von Bubendey gewünschten Zusätze der Thukydides von Franz Müller in einer Prima mit sechs griechischen Stunden neben Demosthenes, Platon, Homer und Sophokles nicht vollständig bewältigt werden könnte, wird wohl allgemein zugegeben werden; die Auswahl des Herausgebers will auch wohl nur dem Lehrer die Auswahl erleichtern. — Dafs Thukydides überhaupt in seiner Sprache gelesen werde, befürwortet A. Weinhold in seinen *Bemerkungen zu Platons Gorgias als Schullektüre* S. 1 auf Grund der Erfahrung, dafs gerade das Ringen mit der Form, die Gewalt der Gedanken, die die Fesseln des Satzes sprengen möchte, das ungekünstelte und darum um so mächtiger wirkende Pathos auf das jugendliche Gemüt einen Eindruck mache, der über die Mühe bei der Lektüre hinweghelfe. Widmann ruft im Vorwort zur 6. Aufl. des Böhmeschen Thukydides den jugendlichen Lesern des grofsen Historikers mit Johannes v. Müller zu: „Er ist manchmal rauh und schwer, aber das Eindringen in seinen Geist belohnt sich.“ Vgl. Geist a. a. O. S. 20.

Dafs man auch **Xenophons Anabasis** einer Auswahl zu unterwerfen begonnen habe, wurde bereits im vorigen Jahre berichtet und bemerkt, dafs Sorof in den ersten 4 Büchern weit mehr ausgeschieden habe, als Windel, dessen Ausgabe der Anabasis im vorigen Jahre in der Sammlung von H. J. Müller und O. Jaeger erschienen ist. Windel hält abweichend von Sorof I, 2, 10—18 und III, 4, 24—44 fest, streicht aber mit ihm I, 2, 19—27, III, 4, 13—23 und IV, 1, 1—4 und aufserdem noch I, 4, 1—5. 7, 14—20. II, 2, 13—16. III, 1, 26—31. 2, 1—6. 3. 5, 1—6. IV, 2, 9—28. 3, 1—7. 24—34. 4, 1—6. 14—22. 7, 1—18. 8, 8—21. In den drei letzten Büchern geht auch Sorof in der Kürzung des Textes weiter. Aufser den Stellen VI, 4. 5, 1—6. VII, 1, 32—40. 2, 1—7. 3, 34—4 einschl., 7, 1—19. 37—47. 8, 8—22, welche auch Windel ausläfst, streicht Sorof in Buch VI auch den Rest des 5. und das 6. Kapitel, in Buch VII 2, 18—16, das 5. und die von Windel bewahrten Trümmer des 7. und 8. Kapitels, wogegen dieser V, 2. 5, 1—6. 6, VI, 3 streicht. Sehr schätzenswert ist die Erörterung der Fragen: Was ist zu lesen? und wie ist der Stoff zu verteilen? welche Richard Hansen S. 1—14 seines noch zu erwähnenden *Lehrerkommentars für die Anabasis* anstellt.

In den **Hellenika** hat Sorof erheblichere Streichungen vorgenommen. Er hat I, 2, II, 1, 8. 9, III, 1—3, 3, IV, 1. 2, 16. 17. 4, 15—19. 5, 1—9. 6. 7, V, 1, 1—24. 2, 11—33. 3. 4, 20—66. VI, 1. 2. 5 bis VII, 4 weggelassen.

Für die Lektüre der **Memorabilien** tritt P. Dörwald (s. Jb. VI, V, 6) von neuem ein in dem Aufsatz *Xenophons Memorabilien II, 1 im Unterricht* LL. 40 S. 89 ff., in welchem er nicht blofs den didaktischen Wert des Gespräches über die wahre Freiheit, ähnlich wie es Edmund Weifsenborn mit I, 4 gethan (s. Jb. VIII, VII, 10), ausführlich erörtert,

sondern sich auch über die aus dem 1. Buch zu treffende Auswahl ausspricht. Entschieden auszulassen findet er nur 2, 29 ff. und 3, 8 ff. und zwar aus nahe liegenden ethischen Gründen, entbehrlich für das Gesamtverständnis der Schrift I, 6. Den gröfsten Wert legt er natürlich auf die beiden ersten Kapitel, aus denen er mehrere Partieen als besonders wichtig heraushebt. Julius Baumann fafst die Memorabilien für seine Chrestomathie nicht ins Auge.

Von **Platon** will Julius Baumann in die Chrestomathie die Stellen aufgenommen wissen, welche die Hauptgründe der Ideenlehre und die Schilderung der Ideenwelt und aus der Sittenlehre die vier Kardinaltugenden und die Fragestellung: giebt es wirklich Gerechtigkeit oder ist alles blofs äufsere Rücksicht? zum Inhalt haben, wogegen K. Seeliger (a. a. O. S. 4) im Namen derer Einspruch erhebt, welche von der künstlerischen Gestaltung, der unvergleichlichen Darstellungskunst, den scenischen Reizen der Platonischen Dialoge erfüllt sind.

A. Weinhold verlangt in der schon erwähnten Programmabhandlung für Unterprima neben der **Apologie**, welche jeder Abiturient eines Gymnasiums gelesen haben müsse, den **Kriton**. Unter besonders günstigen Verhältnissen werde sich vielleicht noch ein anderer kleiner Dialog, wie **Laches** oder **Euthyphron**, bewältigen lassen; indessen sei bei der Platonlektüre ganz besonders jede Hast zu vermeiden und daher nur bei genügender Zeit der Apologie und dem Kriton ein dritter Dialog hinzuzufügen. Von **Phaidon** könne man nur Eingang und Schlufs behandeln; die Beweisführung übersteige die Kraft des Schülers. Gegen das **Symposion** scheinen ihm andere schwerwiegende Gründe zu sprechen. Was den **Protagoras** anlange, so übe ohne Zweifel die dramatische Lebhaftigkeit des Dialogs, die reiche Scenerie, die wunderbare Plastik einen aufsergewöhnlichen Reiz; allein dem gegenüber stehe die Schwierigkeit, die Erklärung des Simonideischen Gedichts für den Schüler fruchtbar zu machen, und an Wert für die Behandlung in der Schule könne sich der Protagoras mit **Gorgias** nicht messen, sofern hier die zur Besprechung gelangenden Fragen weit zahlreicher, wichtiger, didaktisch verwendbarer seien und die Persönlichkeit des Sokrates, der Mittelpunkt alles dessen, was die Schule von alter Philosophie biete, sich hier in ihrer vollen Gröfse und in der innerlichen Folgerichtigkeit ihrer ganzen Lebensführung offenbare. Ein Nebengewinn sei es, dafs der Gorgias dem künftigen Theologen eine überaus reiche Zahl religiös-philosophischer Gedanken biete, dafs der künftige Jurist über Wesen und Zweck der Strafe nachzudenken angeregt und gemahnt werde, seine Wissenschaft in allen ihren Gebieten auch von philosophischer Seite zu betrachten, dafs der künftige Mediziner den Sokrates sehr schön könne auseinandersetzen hören, wie es wichtiger sei, den Körper vor Erkrankung zu schützen und ihn zu pflegen, als den erkrankten zu behandeln u. a. m. Endlich aber sei der Gorgias durch eine Fülle von Beziehungen zu den Fragen, welche die Gegenwart bewegen und erregen, besonders geeignet, die Schüler für den Kampf mit den niederreifsenden,

zersetzenden Tendenzen der Gegenwart zu wappnen. Vgl. Koch Jb. VII, VII, 1f., 9. Gegenüber den Bedenken, welche die grofse Ausdehnung des Dialogs erregt (s. Jb. V, V, 6; VII, VII, 9), bemerkt Weinhold ausdrücklich, dafs er ihn nur dann empfohlen haben wolle, wenn der ganze griechische Unterricht in Prima in einer Hand vereinigt sei, und giebt ein Verfahren an, wodurch dafür gesorgt werden könne, dafs dem Schüler der Inhalt von Anfang bis zu Ende stets gegenwärtig gehalten werden könne. P. Meyer setzt in dem noch in anderem Zusammenhang zu erwähnenden Aufsatz *Die philosophische Propädeutik und die neuen Lehrpläne* Gm. S. 343 ff. die Schullektüre des Gorgias neben der des Euthyphron, der Apologie, des Kriton und des Protagoras voraus.

Konrad Seeliger, *Die Aufgaben der klassischen Schullektüre*, erklärt NJ. S. 502, dafs er auf den Gorgias trotz mancher Vorzüge wegen seiner Länge verzichte, während er andererseits behauptet, man müsse auch jetzt noch den Mut haben, mit Oberprimanern den **Phaidon** unverkürzt zu lesen. Allerdings seien einige Kapitel so schwierig, dafs der Lehrer, doch nicht ohne Mitwirkung der Schüler, Übersetzung und Erklärung übernehmen und nur Nachübersetzung verlangen müsse. Er habe gefunden, dafs die meisten Schüler an dialektischen Subtilitäten regen Anteil nehmen, namentlich wenn es sich um Schwächen der Beweisführung handle, auf die sie mit dem gebührenden Takte aufmerksam zu machen seien.. Beherrscht ist er dabei von dem Gedanken, dafs Kunstwerke wie die Platonischen Dialoge nicht durch Ausscheidungen zerstört werden dürften, dafs deshalb, wie er sich NJ. S. 154 ausdrückt, wer nicht den Phaidon, Protagoras und selbst das Symposion mit seinen Schülern von Anfang bis zu Ende lese, sich an dem Künstler versündige. Lieber solle man sich mit der Apologie, dem Kriton und dem viel zu selten gelesenen Euthyphron oder dem **ersten Buch der Politeia** begnügen. Dafs dieser in der Art der kleineren Gespräche sich bewegende, wesentlich für sich abgeschlossen erscheinende Teil des grofsen Werkes zur Behandlung in der Schule recht wohl geeignet sei, hat August Backhaus durch einen in Oberprima angestellten Versuch bestätigt und sich dadurch veranlafst gefunden, in einer Programmabhandlung den *Gedankengang im ersten Buche des Platonischen Staates* darzulegen und so zu versuchen, ein Berl. Phil. Wchschr. Sp. 25 f. gegen die Lektüre des Buches geltend gemachtes Bedenken zu beseitigen.

Ohne sich über die Zugehörigkeit des **Lysias** zu dem Kanon überhaupt auszusprechen, urteilt Adolf Büchle in der Programmabhandlung *Lysias' Rede gegen Philon*, dafs diese von Frohberger, Kocks, Rauchenstein und Weidner in ihre Schulausgaben aufgenommene, von ihm als unecht nachgewiesene Rede durch das Phrasenhafte und Rabulistische, das ihr anhafte, von der Schullektüre ausgeschlossen sei.

Über die Lektüre des **Demosthenes** bemerkt A. Weinhold a. a. O. S. 2, dafs ihm als das Mindeste erscheine, wenn dem Schüler in der ersten philippischen oder olynthischen Rede der angehende Staatsmann

entgegentrete, wie er in klarer Erkenntnis der Fehler und Schwächen der bisherigen athenischen Politik sich eine Stellung zu erkämpfen suche, wenn dann die herrliche Rede vom Frieden den besonnenen und vorsichtigen Ratgeber zeige, der, dem Wunsche der erregten Menge entgegen, einem aussichtslosen Kampfe sich widersetze, und wenn schliefslich in der chersonesischen oder der dritten philippischen Rede der anerkannte Führer des Volkes in letzter Stunde noch einmal alle Schwere seines Wortes in die Wagschale werfe, damit Athen mannhafte Entschliefsung fasse und mit Aufbietung aller Kraft durchführe. Eine zu lange fortgesetzte Lektüre des Demosthenes ermüde den Schüler leicht, dem für die bewundernswerte Feinheit, mit welcher der Staatsmann in jedem einzelnen Falle seine Ansicht begründe, neue Gesichtspunkte und neue Ziele zu gewinnen wisse, noch das Verständnis fehle. Das erhabenste Werk Demosthenischer Beredsamkeit, die Rede vom Kranze, müsse aus mehr als einem Grunde von dem Kanon ausgeschlossen bleiben. Auch Konrad Seeliger verzichtet a. a. O. S. 502 auf sie wegen ihrer Länge, aber auch weil er um ihres sittlichen Wertes willen die philippischen Reden vorziehe. Julius Baumann wünscht Stücke der Rede in die Chrestomathie aufgenommen zu sehen, ebenso Teile aus **Aristoteles** *πολιτεία Ἀθηναίων*, wenn erst ihr Wert ganz sichergestellt sei, und von **Polybius** die Abschnitte über Art und Charakter und Verfassung der Römer. Dagegen sollen **Plutarchs** Lebensbeschreibungen in deutscher Übersetzung gelesen werden. Das meint auch Alethagoras S. 35 f. und wohl auch Geist, welcher a. a. O. S. 97 empfiehlt, ausgewählte zusammenhängende Stücke „in Anknüpfung an den Geschichtsvortrag zu lesen“, ohne freilich ausdrücklich Plutarch von der allgemeinen Forderung der Originallektüre (s. oben S. 2) auszuschliefsen. Reimer Hansen a. a. O. S. 129 rät, bei der Lektüre des 8. Kap. der Anabasis den Plutarchischen Bericht über den Tod des Cyrus nach der Kaltwasser-Güthlingschen Übersetzung des Artaxerxes (Reclam 2287/88) vorzulesen.

Durch die von ihm besorgte neue Auflage der ausgewählten Schriften des **Lucian**, für den Schulgebrauch erklärt von Karl Jacobitz, wünscht K. Bürger dazu beigetragen zu haben, dafs ein Schriftsteller nicht ganz aus dem Gymnasium verschwinde, der nach seiner Meinung wie kein anderer geeignet ist, in unserer Jugend ein lebendiges Interesse für das Altertum zu erwecken. Alethagoras wünscht, dafs er in deutscher Übersetzung gelesen werde.

2. Ausgaben, Kommentare, Präparationen und Wörterbücher.

Im vorigen Jahre sind folgende Ausgaben in neuen Auflagen erschienen: Homers Ilias f. d. Schulgebr. erkl. von K. Fr. Ameis. I, 1. Gesang I—III. 5. bericht. Aufl. besorgt von C. Hentze, Homers Ilias in verkürzter Ausgabe f. d. Schulgebr. von A. Th. Christ. Mit 9 Abbild. und 2 Karten. Zweite unveränderte Aufl., Homers Odyssee. Schulausgabe

von Paul Cauer. 1. Teil. 2. verb. Aufl., Sophokles f. d. Schulgebr. erkl. von Gustav Wolff. II. Elektra (1893) und IV. König Oidipus. 4. Aufl. bearb. von Ludwig Bellermann, Sophokles' Aias f. d. Schulgebr. her. von Friedrich Schubert. Mit 6 Abbild. 3. unveränd. Aufl., Sophokles' Philoktetes f. d. Schulgebr. her. von Friedrich Schubert. Mit 6 Abbild. 2. verb. Aufl., Ausgewählte Tragödien des Euripides. 2. Bändch. Iphigenie auf Tauris erkl. von F. G. Schoene und H. Köchly. 4. Aufl. Neue Bearbeitung von Ewald Bruhn, Herodotos erkl. von Heinrich Stein. 3. Band. Buch V und VI. 5. verb. Aufl., Herodots Perserkriege. Griech. Text mit erklärenden Anmerkungen f. d. Schulgebr. her. von Val. Hintner. 1. Teil: Text. 4. unveränderte Aufl., Thukydides f. d. Schulgebr erkl. von Gottfried Böhme. Von der 5. Aufl. an besorgt von Simon Widmann. 1. u. 2. Bändchen. Buch I u. II. Sechste gänzlich umgearbeitete Aufl., Xenophons Anabasis für den Schulgebr. her. von Andreas Weidner. 2. verm. Aufl. mit 15 Textfiguren u. 1 Karte, Platons Apologie des Sokrates und Kriton nebst den Schlufskapiteln des Phaidon f. d. Schulgebr. herausg. von A. Th. Christ. Mit einem Titelbild. 2. unveränderte Auflage, Ausgewählte Schriften des Lucian, für den Schulgebr. erkl. v. Karl Jacobitz. 1. Bdchen. Traum. Timon. Prometheus. Charon. 3. vollständig umgearbeitete Aufl., besorgt von Karl Bürger.

Neue Erscheinungen sind: *Die Gedichte Homers.* Erster Teil: Die Odyssee, bearbeitet von Oskar Henke. Text. 1. Band: Buch 1—12. Mit 2 Karten. 2. Bd. Buch 13—24. Mit einer Karte, *Homers Odyssee.* Zum Schulgebrauch bearbeitet u. erläutert von Ernst Naumann. 1. Teil: Gesang I bis Gesang XIII 184. Text und Kommentar, 2. Teil: Gesang XIII 185 bis Gesang XXIV, *Sophokles Oidipus Tyrannos.* Zum Gebrauch der Schüler her. v. Christian Muff. Text und Kommentar, Ausgewählte Tragödien des *Euripides.* Für d. Schulgebr. erkl. v. N. Wecklein. 5. Bändchen: Phönissen. Mit einer Tafel: Abbildung eines antiken Sarkophagreliefs, *Thucydides.* Ausgewählte Abschnitte f. d. Schulgebr. bearb. v. Christian Harder. 1. Teil: Text. Mit 1 Titelbilde und 1 Plane von Syrakus. 2. Teil: Schülerkommentar, *Thukydides.* Die Geschichte des peloponnesischen Krieges zum Gebrauch für Schüler her. v. Franz Müller. 1. Teil: Buch 1 bis Buch V, 24, 2. Text, dazu: Kommentar. 2. Teil: Buch V 25 bis VIII. Text mit einer Karte, dazu: Kommentar, *Xenophons* Anabasis und Hellenika in Auswahl. Text und Kommentar, für d. Schulgebr. her. von Friedrich Gustav Sorof. 2. Bändchen: Anabasis V—VII und Hellenika. Text, mit mehreren Plänen, einer Einleitung zu den Hellenika nebst Zeittafel und einem Verzeichnis der Eigennamen, dazu: Kommentar, *Platons Paidon,* f. d. Schulgebr. her. v. A. Th. Christ. Mit einem Titelbilde, *Xenophons Anabasis,* Auswahl f. den Schulgebr. Herausgeg. v. Hans Windel. Text mit einer Karte. Dazu: Kommentar.

Von den neuen Erscheinungen gehören die Phönissen von Wecklein zu *Teubners Schulausgaben griechischer und lateinischer Klassiker mit*

deutschen erklärenden Anmerkungen, Henkes Odyssee und Sorofs Anabasis und Hellenika zu *Teubners Schülerausgaben griechischer und lateinischer Schriftsteller,* Harders Thukydides und Christs Phaidon zu dem G. Freytagschen Verlag, alle übrigen zu den *Lateinischen und griechischen Schulausgaben,* herausgeg. von H. J. Müller und O. Jäger (Bielefeld u. Leipzig, Velhagen und Klasing). Die drei zuletzt genannten Sammlungen wetteifern in dem Bestreben, nicht blofs innerlich Tüchtiges, den Schüler geistig Förderndes, sondern auch in der äufseren Ausstattung allen schulhygienischen und ästhetischen Anforderungen Entsprechendes darzubieten.

Die Vermehrung, welche Weidners Anabasis erfahren hat, besteht darin, dafs ein Verzeichnis der Eigennamen, ein Anhang (I. Das griechische Söldnerheer in der Anabasis, II. Metrologisches) und eine Karte hinzugefügt sind.

Die Schubertsche Ausgabe des Philoktetes hat in der zweiten Auflage dieselbe Veränderung durchgemacht und die gleiche Einrichtung erhalten wie Antigone, König Ödipus, Elektra und Aias in der zweiten Auflage. Es ist darüber Jb. IV, V S. 10 u. V, V S. 8f. berichtet worden. Ganz ähnlich ist auch die Veränderung, welche Cauers Odysseeausgabe (s. Jb. I S. 185, 189f. II. B. 391) erfahren hat. Sie trägt jetzt auch in ihrer äufseren Einrichtung mehr den Bedürfnissen der Schule Rechnung. Der kritische Apparat, die grammatisch-kritische praefatio und der index grammaticus haben einer anregenden Zusammenstellung von „Stimmen des Altertums über Homer“, wörtlichen Citaten griechischer und lateinischer Autoren, Platz gemacht, mit welchen ein auf der Rückseite des letzten Blattes mitgeteiltes Wort Goethes über die fortwirkende Kraft der Homerischen Gesänge zusammengestellt sein will. Weiter geht jetzt dem Text eine doppelte Inhaltsübersicht voraus: „Die Handlung der Odyssee nach Tagen geordnet“ und „Inhalt der ersten zwölf Bücher“, wogegen Cauer im Hinblick auf die Verschiedenheiten der Ansichten über die Homerische Frage und über das Mafs, bis zu welchem sie mit den Schülern zu erörtern ist, auf eine litterarhistorische Einleitung verzichtet hat. Er hat gegenüber dem überlieferten Bestand der Odyssee die gröfste Pietät geübt und unechte Verse nur eingeklammert, während solche von Henke, der auch in den Athetesen erheblich weiter geht, unter den Text gesetzt, von Naumann, der in den Streichungen mit Henke sehr übereinstimmt, ganz weggelassen worden sind.

So hat Cauer auch die aus dem Altertum überlieferten nicht sehr glücklichen, aber auch nicht ganz wertlosen kurzen griechischen Inhaltsangaben beibehalten und am Anfang der einzelnen Bücher und am oberen Rande der Seiten abgedruckt, ohne sie, wie dies Henke gethan hat, durch die hinzugefügten deutschen Inhaltsangaben zu entwerten. Ganz beseitigt hat sie Naumann, der ja auch bei der Teilung der Odyssee in zwei Hälften, wie Franz Müller bei der des Thukydides, die überlieferte Büchereinteilung durchbrochen hat. Es hat den Anschein, als ob sich Cauer

überhaupt gescheut hätte, das herkömmliche Bild des Homertextes zu verändern. Aus solcher Scheu läfst sich wenigstens erklären, dafs er nicht wie Henke und Naumann zwischen oder neben die Textabschnitte als Überschriften oder Randbemerkungen deutsche Inhaltsangaben hinzugefügt hat, während er in dem noch zu erwähnenden Kommentar zur Odyssee nicht nur den einzelnen Büchern ausgeführte und mehrfach gegliederte Inhaltsangaben vorausschickt, sondern auch in fortlaufenden Seitenüberschriften über den Inhalt der zu erklärenden Partieen kurze Mitteilung macht. Diese letztere Einrichtung wünscht Adolf Schimberg in einer Rezension der Naumannschen Odysseeausgabe für deren Text; auch Henke läfst sie vermissen.

Übrigens weichen die drei Odysseeausgaben in der Gliederung des Inhalts erheblich voneinander ab. Cauers zweite Inhaltsübersicht unterscheidet in den ersten 12 Büchern nur drei Teile: Telemachs Bedrängnis und seine Reise, Odysseus' Abfahrt von Kalypso und Aufnahme bei den Phäaken, Erzählung beim Alkinoos: Die Irrfahrten des Odysseus. Naumann fafst die ersten Bücher unter dem Titel „I. Teil Telemach", ε 43—ν 184 unter „II. Teil die Irrfahrten des Odysseus" zusammen und läfst den ersten Teil noch in 3 gröfsere und unter ihnen den dritten in drei kleinere Abschnitte, den zweiten Teil in vier gröfsere und unter ihnen den ersten in zwei, den zweiten in drei, den dritten in zehn kleinere Abschnitte zerfallen und fügt aufserdem am Rande zahlreiche Inhaltsangaben hinzu. Henke, der eine Gesamtübersicht vermissen läfst, gliedert die ganze Odyssee in 6 Teile mit 12, 13, 18, 17, 15 und 11 Abschnitten, von denen nicht wenige in zwei, drei, vier oder fünf Unterabschnitte zerfallen, die zum Teil wieder geteilt sind. An den Seitenrändern giebt er den Inhalt nur bei Stellen, die er durch einen Vertikalstrich an der Seite als besonders bemerkens- bezw. merkenswert bezeichnet. Die Verteilung der Ereignisse auf die einzelnen Tage, welche Cauer nur in der ersten Inhaltsübersicht gegeben hat, ist bei Henke fortlaufend am oberen Seitenrand, bei Naumann nur, wo ein neuer Tag oder eine neue Reihe von Tagen beginnt, am Seitenrand angedeutet.

Den Texten schicken litterarhistorische Einleitungen über den Verf. und das Werk oder doch das Werk Naumann (ohne die Homerische Frage zu berühren), Muff, Wecklein, Harder, Franz Müller (zum 1. Teil), Sorof und Christ voraus. Angehängte alphabetische Namensverzeichnisse bringen Naumann schon zum 1. Teil der Odyssee, Henke, Harder, Franz Müller zu beiden Teilen besonders, in ziemlicher Ausführlichkeit Christ und endlich Windel. Dem Text der Odyssee hat Henke von ihm selbst entworfene und gezeichnete Kartenbilder beigegeben und zwar zur Veranschaulichung der Irrfahrten des Odysseus und des Menelaos, von dem Erdkreis der Odyssee, weiter von dem „Land der Achaier in der Odyssee" und endlich von der Insel Ithaka nach den Angaben der Odyssee. Harder und Franz Müller geben einen Plan von Syrakus und eine Karte der benachbarten Teile Siziliens, Windel eine Karte Kleinasiens, Sorof eine Karte

vom Peiraieus und Pläne zu den Schlachten am Nemeabach, bei Koroneia, bei Korinth und bei Mantineia. Einige haben Abbildungen von antiken Kunstwerken beigegeben, Wecklein von einem Sarkophagrelief zur Illustration von Teilen der Tragödie, Harder und Christ von Büsten des Thukydides und des Platon. Besondere Zugaben zu dem Text sind bei Harder in einem Anhang zusammengestellt Lucr. VI, 1136—1284 (Die Pest in Athen), Plut. Per. 38 (Das Ende des Perikles), Nic. 4—6 (Nicias), Alcib. 22. 23 (Der Charakter des Alcibiades), Euripides bei Plut. Alcib. 11 (Alcibiades' Siege in Olympia), Arist. Frösche 1425. 1431f. (Die schwankende Meinung des Volkes über Alcibiades), Andoc. de myster. 45. 48—53. 60—66 (Der Hermokopidenprozefs), bei Sorof eine Zeittafel zur griechischen Geschichte von 431—323 v. Chr.

Mit Ausnahme von Weckleins Phönissen geben alle oben aufgeführten neuen Ausgaben die Erklärung in einem vom Text gesonderten Kommentar, der aber mit jenem eine Ausgabe bildet. Paul Cauer hat seiner Textausgabe der Odyssee in anderem Verlag *Anmerkungen zur Odyssee, für den Gebrauch der Schüler* (Erstes Heft α—ζ) folgen lassen, welche eine ganz besondere Beachtung verdienen. Wie Muffs gediegener Kommentar sich dadurch auszeichnet, dafs er, ohne in die Einseitigkeit Schmelzers (s. Jb. I S. 118) zu verfallen, die ästhetische und psychologische Erklärung betont, so hat Cauer die Schüler schon bei der Präparation dazu anleiten wollen, die Worte des Dichters, besonders die, welche er seinen Personen in den Mund legt, lebendig nachzuempfinden. Seine *Anmerkungen* gehen über das, was für eine notdürftige Präparation unerläfslich ist, weit hinaus und bieten aus umfassender Kenntnis dessen, was zum sprachlichen und sachlichen Verständnis Homers irgend gehört, und aus einer Fülle von Beobachtungen verwandter sprachlicher und sachlicher Erscheinungen auf ganz anderen Gebieten auch dem Lehrer manche dankenswerte Belehrung und Anregung zur Erklärung und Übersetzung, ohne doch mit Dingen belastet zu sein, für die ein tüchtiger Sekundaner kein Interesse und kein Verständnis haben könnte. Abgesehen von den alten und neuen Ausgaben, welche den älteren Teubnerschen und Weidmannschen Sammlungen angehören und deren bekannten Charakter tragen, sind die oben genannten Kommentare knapper auf das nächste Bedürfnis des präparierenden Schülers, soweit es nicht aus dem Lexikon befriedigt werden kann, zugeschnitten; andererseits beschränkt sich kein anderer so sehr wie der Hardersche Schülerkommentar zu Thukydides auf Darbietung von Übersetzungshilfen, auch nicht der im vorigen Jahre in zweiter unveränderter Auflage erschienene *Schülerkommentar zu Demosthenes' acht Staatsreden* von Anton Baran, über welchen Jb. V, V, 8f. berichtet worden ist.

Nicht sowohl Kommentare als Präparationen wollen im wesentlichen sein das bereits in dritter Auflage erschienene *Wörterverzeichnis zu Homeri Iliadis A—Δ. Nach der Reihenfolge in Verse geordnet* von

August Scheindler (s. Jb. III B. 439ff.), das *Wörterverzeichnis zu Xenophons Anabasis nach der Reihenfolge der Paragraphen zusammengestellt* von E. Bachof (s. Jb. VI, V 15. VII, VII 15), von dem Heft 1 (Buch I—III) in zweiter Auflage erschienen ist, der *Wörterschatz zu Xenophons Anabasis* von Hermann Sachs (s. Jb. III B. 439f. VI, V 15), von dem das 3. Heft (Buch III) in zweiter verbesserter Auflage und ein fünftes Heft (Buch V) neu erschienen sind, die, Buch X, XI 1—224; 333—640. XII umfassende Fortsetzung der *Präparation zu Homers Odyssee* von Julius Albert Ranke (s. Jb. II B. 390. 395 V, V 14. VII, VII 15), die zwei Hefte der *Präparation zu Herodot Buch VI* von J. Sitzler (vgl. Jb. VII, VII 15), die *Präparationen zu Sophokles' Antigone* und *zu Sophokles' Ajas* von H. Schmitt. Die letzteren enthalten aufser den Wörtern und ihnen zugefügten etymologischen Notizen Anmerkungen mit Andeutungen der Satzkonstruktionen und kleinen syntaktischen Bemerkungen. Die feste Aneignung des lexikalischen Stoffes ist hier wie bei Ranke, der sie mit Recht ganz besonders betont, Sitzler und Bachof durch die äufsere Anordnung nahe gelegt und erleichtert; nicht so bei Hermann Sachs, der auch in dem neuen Hefte sehr wenig Wörter als bekannt voraussetzt. Bachof hat einen alphabetisch geordneten kleinen Abschnitt über die hauptsächlichsten Bedeutungen der Präpositionen neu hinzugefügt.

Die wuchernde Fülle von Ausgaben und Hilfsmitteln, welche nur die Vorbereitung des Schülers auf die Lektüre erleichtern wollen, läfst fast fürchten, dafs philologischer Herausgeberfleifs und buchhändlerische Unternehmungslust sich nicht in gleichem Mafse wie früher der Aufgabe zuwenden werden, dem Lehrer darzubieten, was er für seine Vorbereitung nötig hat, wenn sich der Litteraturunterricht auf der Höhe wissenschaftlicher Erkenntnis erhalten soll. Um so dankbarer ist es zu begrüfsen, wenn von denselben gelehrten Schulmännern Schüler- und Lehrerkommentare verfafst werden, wie Franz Müller diese doppelte Arbeit dem Thukydides geleistet hat und Paul Cauer seine Odysseeausgabe von 1886/87 auch in einer editio maior weiterführen und darin in Anmerkungen und praefatio den von ihm gebotenen Text rechtfertigen wird. Dafs er auch einen ausführlichen Homerkommentar geben möchte, ist ein berechtigter Wunsch, den ihm am Schlufs einer sehr lesenswerten Rezension der *Anmerkungen* Ewald Bruhn ZG. 295 ausspricht. Nicht eine wissenschaftliche Bearbeitung, sondern eine methodische Anleitung hat Reimer Hansen im Auge gehabt, als er seinen *Methodischen Lehrerkommentar zu Xenophons Anabasis*, von dem unten noch mehrfach die Rede sein wird, verfafste und herauszugeben begann.

3. Zur Methodik des Lektüreunterrichts.

Dafs man sich vor dem Eintritt in die Lektüre nicht mit langen Einleitungen aufhalten solle, ist oft erinnert worden (s. Jb. IV, V, 13 f. VII, VII, 18). Konrad Seeliger, der sich a. a. O. S. 505 überhaupt gegen den Mifsbrauch wendet, der mit den toten Namen und dürren Zahlen der Litteraturgeschichte getrieben werde, findet es in Widerspruch mit den Gesetzen einer vernünftigen Didaktik, wenn solch litterargeschichtlicher Wust in der Einleitung mitgeteilt werde. Auch Genz tadelt in dem schon erwähnten Aufsatz *Die Einheit des altklassischen Unterrichts auf der Oberstufe des Gymnasiums* S. 4 die Gewohnheit, in einer sogenannten Einleitung den Schüler über Person und Werk des Schriftstellers, für den er noch gar kein Interesse haben könne, trockene Notizen zu geben, welche er in dem Augenblicke weder verstehe noch würdige. Etwas anderes aber sei es, die Zeit, die das Schriftwerk wiederspiegele und von der der Schüler aus dem Geschichtsunterricht in grofsen Zügen schon wisse, zunächst wieder ins Gedächtnis zu rufen und dann bei der Lektüre durch individuelle Züge zu beleben. So will auch Reimer Hansen zur Einleitung in die Anabasislektüre, welche höchstens eine Stunde in Anspruch nehmen dürfe, den Schüler im wesentlichen nur eine möglichst gedrängte Übersicht über die historischen Ereignisse gegeben wissen, die dem Zug des Cyrus vorangehen. Über den Verf. der Anabasis sollen wenige Andeutungen genügen, das Weitere bei der Lektüre des 1. Kapitels des dritten Buchs gegeben werden (vgl. Collmann, Jb. IV, V, 13).

Auch er meint, dafs dem Schüler im Anfang der Anabasislektüre die häusliche Präparation zu erlassen sei und erörtert S. 16, wie sich die erste Einführung in die Lektüre zu gestalten habe. Um dem Schüler Zeit zu sparen und Irrtümer auszuschliefsen, rät er, ihm wenigstens für ein Buch ein gedrucktes Vokabularium in die Hand zu geben, wie etwa das von ihm herausgegebene (s. Jb. VII, VII, 17). Man wird gegen dieses Verfahren nicht einwenden können, dafs es die Schüler verwöhne, wenn damit eine Nötigung zum Vokabellernen verbunden wird, worauf Friedrich Löbl in dem Aufsatze *Zum griechischen Unterricht an unseren Gymnasien*, Msch. S. 293 mit Recht auch für die Oberstufe den gröfsten Wert legt. Im weiteren Verlauf der Lektüre will Reimer Hansen lieber ein Wörterbuch eintreten lassen und zwar in Obertertia und Untersekunda ein Spezialwörterbuch, wie etwa das von ihm herausgegebene zu Anabasis und Hellenika (s. Jb. V, V, 17).

Den Schriftsteller zu vollem sprachlichen Verständnis zu bringen, bezeichnet Konrad Seeliger in dem schon mehrfach erwähnten Aufsatz *Die Aufgaben der klassischen Schullektüre* NJ. S. 493 ff. als die erste Aufgabe der Lektüre und fordert mit Recht mehr Anerkennung der helfenden Dienste, die dabei die Grammatik leiste. Für die Anabasislektüre ist eine ausgedehnte Heranziehung der Grammatik selbstverständlich;

Reimer Hansen hat dafür nützliche Winke und Zusammenstellungen gegeben. Aber auch auf der Oberstufe will sie berücksichtigt sein.

Die zweite Aufgabe der Lektüre ist nach Seeliger eine gute Übersetzung. Nach dieser Seite hin hat das vorige Jahr in dem Buche von Paul Cauer *Die Kunst des Übersetzens. Ein Hilfsbuch für den lateinischen und griechischen Unterricht* die dankenswerteste Anregung gebracht. Aus der Unterrichtspraxis eines vielseitig gebildeten gründlichen Philologen von feinem Sprach- und Stilgefühl hervorgegangen, will das Buch keineswegs eine systematische Übersetzungslehre sein. Der Verf. warnt vielmehr im Hinblick auf S. 24 der Preufsischen Lehrpläne vor der Mechanisierung des Übersetzens, welcher die bei den vorschriftsmäfsigen Klassenarbeiten und auch bei den Prüfungen wichtigen schriftlichen Übertragungen fremder Texte ins Deutsche Vorschub leisten könnten (vgl. O. Weifsenfels Jb. VI, VI, 11). In der Befürchtung, dafs der Gedanke an die „Zielleistung" den Gang des Unterrichtes mitbestimmen und zur Ausbildung und Angewöhnung eines festen Schatzes von Formeln und Kunstgriffen drängen werde, die vor einem summarisch prüfenden Auge bestehen könnten, hält er sich von allem Regelwerk geflissentlich fern und hat nur das eine Ziel im Auge, durch gewählte Beispiele eine lebendige Anschauung vom Wesen der Sprache und ihrem Verhältnis zum Denken erwecken zu helfen, aus der dann für jeden, der von ihr durchdrungen wäre, von selbst im einzelnen Falle ein guter Gedanke erwachsen könnte. Dieses Ziel hat er, so richtig auch manche von O. Weifsenfels in der sehr beachtenswerten Rezension ZG. 147ff. erhobenen Einwände sein mögen, in einem auch von diesem anerkannten Mafse erreicht. Vor zu grofser Peinlichkeit bei der Wiederholung der Musterübersetzung warnt mit Recht Reimer Hansen S. 18. Gegen ein Lesen ohne Übersetzen, welchem Krafsnig eine gewisse Berechtigung und Bedeutung zugesprochen hat (s. Jb. VII, VII, 24), wendet sich C. Tumlicz in dem Aufsatz *Über neue Strömungen im philologischen Unterricht*, Msch. S. 1ff. Er fürchtet davon Oberflächlichkeit und Gleichgültigkeit gegenüber der klassischen Darstellungsform.

Über Warnungen vor zu grofser Ausdehnung der Sacherklärung konnte schon in den letzten Jahresberichten berichtet werden (Jb. VII, VII, 21. VIII, VII, 15). Ihnen schliefst sich mit grofsem Nachdruck Konrad Seeliger an (a. a. O. S. 495. 503). Zu dem „Geiste des Altertums" füge man jetzt gern das Leben der Alten, da die Kenntnis der persönlichen Lebensführung erst jenen Geist vermittle. Das führe dann dahin, dafs man mit der lieben Jugend in jeden Winkel des Hauses krieche, jeden Zipfel der antiken Gewandung fasse, eine Ausstellung von allerlei Geschirr und Gerät wenigstens im Bilde veranstalte usw. und vergesse, dafs man, wie nicht Sprachgelehrte, so auch nicht Altertumsforscher, sondern an dem Guten und Schönen, das aus den Schriften der Alten geschöpft werden solle, Menschen zu bilden habe. Indessen

giebt er zu, dafs eine über das notwendige Mafs hinausgehende Ausführung sachlicher Verhältnisse, eine Schilderung, die Vorlegung und Erklärung eines Bildes die Belebung und Aneignung der Schriftsteller fördern könne, und legt seinerseits namentlich auf das Landschaftliche Wert. Mit Recht empfiehlt er die häusliche Lektüre der Schüler auch nach dieser Richtung zu leiten. Darum sei an dieser Stelle an die Pohlmey-Hoffmannsche *Gymnasialbibliothek* erinnert (s. Jb. VI, V, 18f. 25. VIII, VII, 9. 16), von welcher aufser den früher angeführten noch folgende Hefte für die griechische Schullektüre treffliche Dienste thun: 8. Heft: Hermann Schreyer *Das Fortleben Homerischer Gestalten in Goethes Dichtung*, 1893, 14. Heft: E. Ziegeler *Aus Sizilien* (für Thukydides VI, VII), Heft 6: E. Wagner *Eine Gerichtsverhandlung in Athen* (für Lysias gegen Eratosthenes), Heft 18: M. Kleemann *Ein Tag im alten Athen* (von vielseitigem Interesse), Heft 19: Paul Brandt *Von Athen zum Tempethal. Reiseerinnerungen aus Griechenland.* Dieses letzte Heft verdankt seine Entstehung der Teilnahme des Verf. an einer Studienreise badischer Gymnasiallehrer, welche im Frühjahre 1892 unter der Führung der Professoren Dr. Studniczka und Dr. Fabricius die klassischen Stätten Griechenlands und Kleinasiens besuchten. Vgl. HG. III S. 56ff. Die badische Regierung hat mit der Veranstaltung dieser Reise an ihrem Teil den Wunsch von Hans Müller (s. Jb. II B. 408) erfüllt, dafs den Lehrern des Griechischen Griechenfahrten in jeder Weise erleichtert werden möchten. Über entsprechende Veranstaltungen in Österreich giebt die HG. IV S. 79 mitgeteilte Instruktion für die Studienreisen von Lehrpersonen an den österreichischen Mittelschulen nach Italien und Griechenland Auskunft.

Über die Bedeutung des landschaftlichen Hintergrundes für das Verständnis der Schriftsteller handelt eingehender Rudolf Menge LL. 38 S. 79ff. in dem vortrefflichen Aufsatz *Anschaulicher Unterricht und Kunstunterricht*, in welchem er aus gründlicher Kenntnis heraus mit grofser Besonnenheit die hierher gehörige Frage erörtert, wie weit die klassische Schullektüre durch Anschauungsmittel gefördert werden könne. Er schreibt hierfür Engelmanns *Bilderatlas zu Homer* und Baumeisters *Bilderstoff zu dem Sagenkreise des trojanischen Krieges* (s. Jb. IV, V, 17) ein sehr geringes Mafs von Anwendbarkeit zu und giebt S. 75 an, welche Bilder er selbst bei der Erklärung des ersten Buches der Ilias heranzuziehen pflege. Er glaubt, dafs nur wenig Anschauungsmittel nötig seien, um die Werke der antiken Schriftsteller zu erläutern, und hält für wichtiger als die Veranschaulichung durch sichtbare Bilder das innere Erschauen des geschilderten Vorgangs. Dazu seien die Schüler anzuhalten, nicht nur, wo der Schriftsteller selbst male, sondern auch, wo er nur andeute. Das gelte in besonderem Mafse von Homer, der es oft den Lesern überlasse, ein Bild völlig auszumalen. Das sei besonders bei längeren Reden der Fall, in denen er die Wirkung vorhergehender Worte

lieber durch die folgenden Worte andeute, statt sie durch Schilderung der Wirkung zu unterbrechen. Er erläutert dies an je zwei Stellen der Ilias und Odyssee, an Worten des Zeus an Thetis, der Helena an Paris, der Kalypso an Hermes und des Odysseus an den Kyklopen, die er durch Zwischenbemerkungen über Haltung und Gebärden der Angeredeten dramatisch lebendig macht. Besonders wo der Zusammenhang einer Rede recht locker erscheine, solle man recht auf die „stumme Handlung“ achten, aber auch sonst nicht versäumen, die Situation auszumalen oder auch, wo es angängig sei, durch rasch gestellte „lebende Bilder“ anschaulich machen zu lassen. Dafs man sich die Homerischen Gedichte für Hörer gesprochen, nicht für Leser geschrieben zu denken habe und dafs sich manche scheinbare Lücke erkläre, wenn man sich eine Gebärde des Vortragenden hinzudenke, zeigt Paul Cauer in seinen *Anmerkungen* wiederholt. Ähnlich fordert Seeliger, dafs man Bilder in der Vorstellung der Schüler erzeugen solle, um die Schriftsteller ohne Stift und Pinsel zu illustrieren, was die jugendliche Phantasie von selbst nicht besorge. Seine Erfahrung hat ihn gelehrt, dafs solche Situationsbilder zugleich als feste Stützen des Gedächtnisses dienen, dem sich die daran haftende Gedankenreihe leichter und sicherer einprägt.

Gegenüber der leidigen Erfahrung, dafs Schüler eine Stelle auch ohne dargebotene Hilfsmittel mit einem gewissen Sprachgefühl leidlich übersetzen und dabei doch über den inneren Zusammenhang, über das Verhältnis der Sätze zueinander, über den Fortschritt der Gedankenentwickelung völlig im unklaren sein können, betont Konrad Seeliger mit Recht, was er die *logische* Aufgabe der Lektüre nennt. Von ihrer gründlichen Erfüllung erwartet er einen grofsen Gewinn für die Gymnasialbildung überhaupt; denn wo der Gorgias, Protagoras, ja auch nur der Euthyphron von einem sachverständigen Lehrer gelesen werde, könne, meint er, die „philosophische Propädeutik“ so ziemlich entbehrt werden. Auch P. Meyer, der in dem Aufsatz *die philosophische Propädeutik und die neuen Lehrpläne* in der Erörterung, wie ein besonderer propädeutischer Unterricht in der Philosophie ersetzt werden könnte, bei der altklassischen Lektüre nicht stehen bleibt, geht doch auf sie besonders nahe ein und zeigt im einzelnen, wie reiche Gelegenheit die oben genannten Platonischen Dialoge, aber auch Apologie und Kriton zu logischen und psychologischen Belehrungen bieten und wie auch Demosthenes, Thukydides und Sophokles nach dieser letzteren Seite hin fruchtbar gemacht werden können. Er geht dabei, um eines im Grunde aufserhalb der Lektüre liegenden Bildungsbedürfnisses willen, wohl hier und da über das unmittelbare Bedürfnis der Erklärung und über die Forderung gründlicher Aneignung des Inhalts, auf welche mit Recht jetzt von allen Seiten das gröfste Gewicht gelegt wird, mehr oder weniger weit hinaus. Die Versuchung, dies auch nach anderen Richtungen hin zu thun, liegt nahe, und Konrad Seeliger hat nicht Unrecht, wenn er vor einem Übermafs in

der Pflege allgemeiner Bildungsinteressen im Anschlufs an die Lektüre warnt, so warm er auch den hohen Gewinn anerkennt, den die Jugend aus einer wohlgeleiteten altklassischen Lektüre für ihre religiöse (s. o. S. 4) und politisch-soziale Bildung davontragen könne.

In dieser Anerkennung stimmt mit ihm Hermann Genz überein, welcher a. a. O. S. 9 u. 5 die Erwartung ausspricht, dafs aus dem Gegensatze der antiken und modernen Weltanschauung dem Schüler das Verständnis für die christliche Glaubens- und Sittenlehre werde vertieft und erweitert werden und dafs er an den typischen Erscheinungen des Altertums deutlichere Bilder vom Staat und seinen Elementen in sich aufnehmen werde, als dies in der mittleren und neueren Geschichte so jugendlichem Alter zunächst möglich sei. Aber der Lehrer müsse sich selbst aus dem Material der dem Schüler zugänglichen Schriftsteller jederzeit gerüstet halten, um es an der rechten Stelle dem Schüler vor Augen führen und auch mit den entsprechenden modernen Erscheinungen, soweit sie dem Primaner schon verständlich und bekannt seien, in Verbindung setzen zu können. Ist diese Forderung erfüllt, dann werden auch allzu ausgedehnte, den Fortgang der Lektüre hemmende Exkurse leichter vermieden werden. Wenn Genz aber weiterhin, wo er von der Einführung der Schüler in das Geistesleben der Alten spricht, es als notwendig bezeichnet, dafs sie auch von der Art der antiken Geschichtsschreibung einen Begriff erhalten und dabei erfahren, woher unser Geschichtswissen überhaupt stammt, so fragt es sich, ob nicht für solche Aufgaben der regelmäfsigen Klassenlektüre jetzt zu wenig Zeit gelassen ist und ob sie nicht, wie Referent ZG. 1893 S. 14 vorgeschlagen hat, besonderen fakultativen Lektürestunden zuzuweisen seien, die auch den Gebrauch der Übersetzungen nicht ausschliefsen.

Wie man aber auch über das Mafs denken mag, in welchem die Lektüre allgemeineren Bildungszwecken unmittelbar dienstbar gemacht werden dürfe, wie weit auch, um Beispiele aus dem vorigen Jahre anzuführen, die schon angeführte, höchst anregende und lehrreiche Lehrprobe von Paul Dörwald, *Xenophons Memorabilien II, 1 im Unterricht* Nachahmung verdienen und wie viel von dem Material, welches Reimer Hansen gesammelt hat, um den Inhalt der Anabasis lebendiger zu machen, Anwendung finden mag, jedenfalls wirken alle diese Bestrebungen ganz von selbst auf Minderung des Umfangs der Lektüre hin. So hat sich denn auch Konrad Seeliger nachdrücklich gegen Massenlektüre (S. 494) und für Mafs und Vorsicht in der *kursorischen Lektüre* ausgesprochen. Er giebt gern zu, dafs Schriftsteller, wie Homer und Herodot, wenn sich die Schüler in ihnen heimisch fühlen, in rascherem Tempo nicht nur gelesen werden müssen, sondern auch können, aber für Demosthenes, Plato und Thukydides findet er nur statarische Lektüre zulässig, während Friedrich Löbl Msch. VIII S. 294 aufser Xenophon, Herodot und Homer auch Demosthenes und Platon als Gegenstände der Stegreif-

lektüre empfiehlt, der er einen ganz festen Platz im Lehrplan sichern möchte.

Unter den anderen Versuchen, die gemacht worden sind und gemacht werden, den *Umfang* der Lektüre zu erweitern, verwirft Seeliger entschieden die Veranstaltung von Auswahlen, namentlich dann, wenn sie der Verstümmelung von litterarischen Kunstwerken gleichkommen. Bekanntlich hat man auch das *Extemporieren*, welches Seeliger durch die entsprechende Forderung der Reifeprüfung mit Recht nicht genügend begründet erachtet, zur Erweiterung des Gesichtskreises der Schüler verwerten wollen. Diesen doppelten Zweck verfolgt auch die *Anthologie aus griechischen Prosaikern zum Übersetzen ins Deutsche für obere Klassen* von K. Kraut und W. Rösch, von der ein erstes Heft erschienen ist. Leider belehrt sie nicht über die Herkunft der einzelnen Stücke und bietet so allerdings allerlei anregende, meist geschichtliche Belehrung, trägt aber zur Orientierung über die griechische Litteratur nichts bei, während sie es doch leicht gekonnt hätte.

Dafs die verbindliche *Privatlektüre* im Griechischen auf Homer zu beschränken sei, war, wie schon oben berichtet (S. 7), die Meinung des Berichterstatters wie des Gegenberichterstatters auf der *zehnten Direktoren-Versammlung in der Provinz Schlesien.* Für die freie Privatlektüre hat die Versammlung auf Antrag des Berichterstatters das *Lesen guter Übersetzungen* empfohlen. Für dieses wagt auch Hermann Genz einzutreten (a. a. O. S. 7). Möge allgemeine Geringschätzung der Grund eines spröden Verhaltens der Lehrer gegen die Übersetzungslitteratur sein, möge der Philologe die Empfindung des Fremden und Schalen selbst bei den besten Leistungen nicht überwinden können; es gelte doch auch hier sich auf den Standpunkt des Schülers und Nichtkenners zu versetzen. Manches Produkt auswärtiger Litteratur werde in der Übersetzung freudig aufgenommen, ehe man das Original kenne, so wenig jene auch dem Kenner der Sprache munden möge.

II. Grammatik.

I. Grammatische Lehrbücher.

Im vorigen Jahre ist ein neues grammatisches Lehrbuch nicht erschienen. Neu aufgelegt worden sind der 1. Teil der Schulgrammatik von Albert von Bamberg (Formenlehre der attischen Prosa = Dr. Carl Frankes Griechische Formenlehre) in 24., *Griechische Formenlehre für Anfänger.* Begründet von F. Spiefs in 10. *nach den Bestimmungen der preufsischen Lehrpläne von 1892 revidierter Aufl.* von Th. Breiter, die *Hauptregeln der griechischen Syntax. Im Anschlufs an die Gram-*

matiken von Curtius-v. Hartel und Hintner. Zusammengestellt von einem Schulmanne (s. Jb. VIII, VII 28, 32 f.) in dritter durchgesehener Auflage.

Alle drei Bücher wollen den darzubietenden Stoff auf das wirklich Notwendige beschränken. Für dieses Streben hat das vorige Jahr eine neue schätzenswerte Grundlage gebracht in der Programmabhandlung von Emil Albrecht, *Zur Vereinfachung der griechischen Schulgrammatik*, welche zu einer gröfseren Anzahl grammatischer Erscheinungen im wesentlichen im Anschlufs an die Grammatik von Franke-von Bamberg aus Xenophons Anabasis, Hellenika und Memorabilien, aus Thukydides, aus Lysias in der Rauchensteinschen Auswahl,aus Demosthenes I—VI, VIII, IX, aus Platons Apologie, Kriton, Phaidon (I—XIII, LXIV—LXVI), Euthyphron, Laches, Protagoras, Gorgias und aus Sophokles (mit Ausschlufs der Trachinierinnen) die einschlägigen Stellen zusammenstellt und daneben auch Homer und Herodot (V—IX) berücksichtigt. Diese beiden hat Albrecht einmal, die anderen zu wiederholten Malen durchgesehen und kaum für eine kümmerliche Nachlese etwas übrig gelassen. Er hat damit die Entscheidung über Aufnahme und Hervorhebung jener Erscheinungen in der Schulgrammatik wesentlich erleichtert Auf entsprechender Grundlage hatte Emil Albrecht früher in einem Aufsatze, über welchen Jb. V, V 22 berichtet worden ist, *Der Dual in der griechischen Schulgrammatik* die Stellung dieses Numerus in der Schule sehr zu dessen Ungunsten zu bestimmen gesucht. Dagegen wendet sich die schon 1893 erschienene Schrift von Ernst Hasse *Der Dualis im Attischen*, welche sich nicht auf die kanonische Schullektüre allein gründet, sondern alles einschlägige handschriftliche und inschriftliche Material gründlich verarbeitet und zu dem praktischen Ergebnis kommt, dafs es nicht richtig sei, den Dual von den Paradigmen überhaupt auszuschliefsen und nur anhangsweise zu erwähnen, wie neuerdings vielfach geschehen. Man wird dies zugeben müssen, aber Albrecht insoweit folgen dürfen, dafs man dem Dual in den Paradigmen der regelmäfsigen Nomina und Verba die letzte Stelle anweist und bei den unregelmäfsigen wegläfst, namentlich da, wo eine Form auch an sich zweifelhaft ist. Dies ist das Verfahren, welches bei Franke-von Bamberg eingehalten ist; bei Spiefs-Breiter nimmt der Dual die althergebrachte Stellung ein und werden auch Dualformen wie **γένη**, **πόλη** in den Paradigmen aufgeführt, welche sehr wahrscheinlich mit solchen auf **ει** zu vertauschen sind (s. Hasse a. a. O. S. 40 ff.).

Auf Grund der Statistik Arthur Joosts in dem bekannten Buche *Was ergiebt sich aus dem Sprachgebrauch Xenophons für die Behandlung der griechischen Syntax in der Schule?* (s. Jb. VII, VII 28f.) hat Johannes Andreas Theis in der Programmabhandlung *Über die notwendigsten Hauptregeln der Tempus- und Moduslehre im Griechischen* geschickt in klare Übersicht gebracht, was der Schüler vor dem

Eintritt in Obersekunda von der Tempus- und Modussyntax sich angeeignet haben mufs.

Die Schulgrammatiken würden ein recht anderes Aussehen bekommen, wenn Christian Harder mit den Forderungen durchdränge, die er in der Abhandlung *Der Accent als Gegenstand des griechischen Unterrichts* ausgesprochen hat. Es soll einerseits, nachdem als alleiniges Ziel des griechischen Unterrichts das Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller Griechenlands aufgestellt worden ist, nunmehr der Poesie der Vorrang in der Berücksichtigung seitens des grammatischen Unterrichts eingeräumt, anderseits dem Schüler die ganze griechische Accentuation erlassen werden. Diese Forderungen werden so bald nicht erfüllt werden; immerhin ist aus seinen schätzenswerten Erörterungen ein Grund zu entnehmen, nur diejenigen Accentregeln hervorzuheben, welche Grundbestimmungen enthalten und über allen Zweifel erhaben sind.

2. Elementar- und Übungsbücher.

In neuen Auflagen sind erschienen: in 17. Auflage *Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Griechischen in das Deutsche und aus dem Deutschen in das Griechische für Anfänger.* Begründet von F. Spiefs. Ausgabe B, umgearbeitet nach den preufsischen Lehrplänen von 1892 von H. v. Kleist, in achter Auflage Gaupp und Holzer, *Materialien zur Einübung der griechischen Grammatik im Anschlufs an die Schulgrammatiken von Kaegi und Gerth umgearbeitet* von K. Graf. 1. Teil: Formenlehre und 2. Teil: Syntax (s. Jb. I, 194; II B 403 ff.), in zweiter, auf Grund der Lehrpläne von 1892 gänzlich umgearbeiteter Auflage das *Griechische Elementarbuch für Unter- und Obertertia* von Ernst Bachof, und ebenfalls in zweiter, nach den neuen preufsischen Lehrplänen gekürzter und verbesserter Auflage das *Griechische Lese- und Übungsbuch vor und neben Xenophons Anabasis* von Otto Kohl (s. Jb. I, S. 194, 196), in vierter umgearbeiteter Auflage *Griechisches Übungsbuch für Tertia.* 1. Hälfte *für Untertertia.* Von J. Lattmann und H. D. Müller, in dritter verbesserter Auflage *Aufgabensammlung zum Übersetzen ins Griechische im Anschlufs an die Lektüre von Xenophons Anabasis für die mittleren Klassen der Gymnasien* von Edmund Weifsenborn (s. Jb. I S. 194), in zweiter, verbesserter Auflage der 1. Teil des *Griechischen Übungsbuches* von Adolf Kaegi (s. Jb. VI, V, 28). Endlich hat Ernst Koch sein in zwei Heften 1887 und 1888 erschienenes *Übungsbuch zur griechischen Formenlehre* (s. Jb. II B 402f; III B 458 f.) neu bearbeitet und mit Hinzunahme von Lesestoff aus seinem 1879 erschienenen Lehrbuche als *Griechisches Elementarbuch zur Vorbereitung auf die Anabasislektüre* neu herausgegeben.

Was zunächst die Bücher und Teile anlangt, welche dem Unterricht in der Formenlehre dienen, so tritt in ihnen, am ausgesprochensten bei

Bachof, Kaegi und Kohl, das Bestreben entgegen, alle in der attischen Prosa nicht oder nur vereinzelt vorkommenden Formen auszuscheiden; Gaupp-Holzer ist es in dieser Richtung von Vorteil gewesen, dafs Graf sich nach den dritten Auflagen der Grammatiken von Gerth und Kaegi gerichtet hat; Kaegi selbst hat seine *Kurzgefafste griechische Schulgrammatik* (s. Jb. VIII, VIII, 22) mafsgebend sein lassen.

Für das ganze Gebiet der Formenlehre bieten Übungsstoff Gaupp-Holzer-Graf, Spiefs-v. Kleist, Lattmann und Bachof. Koch schliefst die Anomala, Kaegi und Kohl in den vorliegenden ersten Teilen auch die Verba auf *μι* aus. Mit Ausnahme von Bachof, welcher für die Anomala, die er neben der Lektüre der Anabasis erlernt wissen will, nur deutsche Übungsstücke bringt, bieten alle griechische und deutsche Stücke. Bei Lattmann-Müller überwiegen diese bei weitem, weil von dem zweiten Vierteljahr des Untertertianerkursus an schon das aus Apollodor entnommene Lattmannsche Lesebuch benutzt werden soll. So sind von No. 22 ab (Verba muta) den deutschen Übungsstücken nur noch einzelne griechische Verbalformen oder aus dem Lesebuch citierte Sätze oder Satzteile vorausgeschickt. Aufser dem Übersetzungsstoff bietet Koch wie in der ersten Auflage des Übungsbuches auch Stoff zu Formenextemporalien, obwohl auch von seinen griechischen Sätzen ein erheblicher Teil wegen inhaltlicher Wertlosigkeit keine andere Bedeutung für sich in Anspruch nehmen kann, als dafs sie Wörter und Wortformen vor Augen stellen, was bei den übrigen Lesebüchern in sehr viel geringerem Mafse der Fall ist.

Besonderes Material zu Lese- und Accentübungen (s. Jb. IV, V, 26) sparen sich Bachof, Koch, Kohl und Spiefs-v. Kleist. Bei Lattmann-Müller sind zu diesem Zweck Wörter zusammengestellt, welche als Fremdwörter in das Deutsche übergegangen sind. Mit der zweiten Deklination beginnt (s. Jb. II B 404, III B 452, IV, V, 26) die Mehrzahl der Bücher, mit der ersten nur Bachof, Graf und Lattmann-Müller. Weiterhin weichen sie in der Anordnung noch vielfach voneinander ab. Am eigentümlichsten ist sie bei Lattmann-Müller. Er verteilt den Stoff auf zwei Halbjahre und spart aus der Nominalflexion die Contracta, die attische Deklination, die Wörter auf *κλῆς, ναῦς, Πειραιεύς*, die Stämme auf *ω* und *ο* der 3. Dekl., die Unregelmäfsigkeiten der Deklination, die Adjektiva auf *ν, τ* (*δ*), *ντ* und auf *υ, μέγας* und *πολύς*, die regelmäfsige und unregelmäfsige Komparation, die Adverbialformen und die Zahlwörter, von der Verbalflexion die Tempora secunda für das zweite Halbjahr (der IIIB) auf, dem er an erster Stelle die Verba auf *μι* und die unregelmäfsigen Verba zuteilt. Den Pronomina räumt er überhaupt keinen Abschnitt dieses Teiles seines Übungsbuches ein. Auch v. Kleist weist die Pronomina dem zweiten Lehrgang (IIIA) zu; Kaegi bringt sie nach den Verba muta, während sie Bachof, zum gröfseren Teil auch Kohl ihnen vorausgehen läfst. Diese drei verbinden, von einander

noch mehrfach abweichend, die fortschreitende Einübung der Nominalflexion mit Fortschritten in der Verbalflexion, während v. Kleist im ersten Lehrgang der ersten Abteilung beide Flexionsgebiete scharf von einander sondert und sich bis zum 8. Kapitel jeder Verbalform enthält, Graf erst die gesamte Nominalflexion, die Pronomina eingeschlossen, zum Abschlufs bringt, ehe er zu der Verbalflexion übergeht, aus welcher er nur den Indikativ, Imperativ und Infinitiv Praesentis Act. und Med. (Pass.) und einige Formen von *εἰμί* und *φημί* vorausschickt. Koch schaltet die Komparation der Adjektiva, die Adverbia und weiterhin die Zahlwörter in die Verbalflexion ein; sonst erledigt er beide Gebiete von einander gesondert, doch so, dafs er auf den beiden ersten Seiten aufser einigen anderen Verbalformen, in Anerkennung der von ihm (NJ. 1892, 2, 409 ff., s. Jb. VII, VII, 28) statistisch nachgewiesenen Häufigkeit ihres Vorkommens in der Anabasis, eine Reihe von zweiten Aoristen mitteilt und ihre Bekanntschaft in den folgenden Übungsstücken voraussetzt. Dafs er in der Auswahl dieser Aoriste seinem eigenen Prinzipe nicht gerecht geworden ist, hat ihm G. Sachse ZG. S. 144 f. nachgewiesen. — Die Dualformen der Nomina bringt Koch noch hinter der 3. Deklination, Kohl die der Nomina und Verba vor den Verba muta, Kaegi nach Abschlufs der ganzen Formenlehre.

Nur Einzelsätze enthalten auch in der Umarbeitung die Gaupp-Holzerschen Materialien. Bei Spiefs-v. Kleist überwiegen die zusammenhängenden Stücke dergestalt, dafs die nur griechische und deutsche Einzelsätze enthaltende 1. Abteilung die Seiten 14—82, die griechischen Lesestücke der 2. Abteilung S. 87—169, die zusammenhängenden Aufgaben zum Übersetzen aus dem Deutschen in das Griechische der 3. Abteilung S. 170—197 füllen. Dieses Übergewicht hat der neue Bearbeiter hergestellt teils durch Minderung der Einzelsätze, namentlich der für Obertertia in Betracht kommenden, teils durch wohlüberlegte Auswahl geeigneter Lektürestoffe für die zweite Abteilung, in welcher er eine Wanderung durch die griechische Sage und Geschichte von Deukalion bis auf Alexander d. Gr. versucht hat. Die Sage und die ältere Geschichte bis auf Peisistratos haben dabei eine eingehendere Berücksichtigung erfahren; einige kleinere Erzählungen mehr anekdotenhafter Art, die aber zur Charakteristik der grofsen Staatsmänner und Feldherren beitragen, führen dann durch das 5. und 4. Jahrhundert zu Alexander d. Gr. hinüber, dem in dem zweiten Lehrgang (IIIa) eine ausführlichere Darstellung gewidmet ist. Dafs auch Kaegi nach dem Vorgang von Destinon, Erbe und Siebert die Geschichte Alexanders des Grofsen für das griechische Lesebuch verwendet hat, wurde Jb. VI, V, 29 berichtet. Auch die übrigen Lesebücher, von denen keines Einzelsätze verschmäht, bringen brauchbare zusammenhängende Lesestücke meist mythologischen oder historischen Inhalts, aber bei ihnen läfst weder Auswahl noch Anordnung ein vom Inhalt hergenommenes Prinzip erkennen. v. Kleist hat auf S. 83—86 seiner

zweiten Abteilung ein Verzeichnis der darin vorkommenden zweiten Aoriste vorausgeschickt und in den Lesestücken jeden solchen Aoristus mit einem Sternchen bezeichnet, um einen Teil dieser Abteilung dem ersten Lehrgang (III B) zu gute kommen zu lassen, während Koch aus der Voranstellung solcher Aoriste für inhaltliche Bereicherung der folgenden Übungsstücke keinen Nutzen gezogen hat. Dafs Kaegi seinem Übungsbuch eine übersichtliche Zusammenstellung der darin angewendeten syntaktischen Regeln beigegeben hat, wurde Jb. VI, V, 31 berichtet. Dasselbe hat Bachof (S. 128—137) gethan. Graf schickt 64 solche Regeln den Stücken voraus, in denen sie zuerst zur Anschauung kommen. In eine Übersicht bringt er sie erst im zweiten Teil. Kohl hat syntaktische Regeln deshalb nicht formuliert, weil er für besser hält, dafs sich die Schüler von vornherein in die Grammatik einleben. Vgl. Jb. a. a. O.

Was die Vokabeln anlangt, so haben sich in der Auswahl und Gestaltung des Textes Bachof, Kaegi und Kohl mit Recht im wesentlichen auf den Wörterschatz des Xenophon, besonders der Anabasis beschränkt. Die Wörter, welche Bachof aufgenommen hat, obwohl sie weder in der Anabasis noch in den Hellenika vorkommen, hat er in dem griechisch-deutschen Wörterverzeichnis mit einem Sternchen versehen; es sind ihrer 140, darunter solche, deren Kenntnis dem Schüler auch auf der Elementarstufe unerläfslich ist. Bachof, Kaegi und Kohl stimmen auch darin überein, dafs sie die Vokabeln zu den einzelnen Stücken zusammenstellen, Bachof und Kaegi so, dafs sie durch die räumliche Anordnung das Auswendiglernen erleichtern. Dazu fügen diese Beiden noch umfassende griechische und deutsche Wörterverzeichnisse, Kaegi ohne Übersetzung mit blofser Angabe des Stückes, wo das Wort vorgekommen ist; Bachof verfährt mit den deutschen Wörtern ebenso, den griechischen fügt er die Bedeutung hinzu. Kohl schliefst an die Vokabeln zu den 54 Übersetzungstücken noch Gruppen griechischer Wörter mit blofser Angabe des Stückes, wo sie zu finden sind, an, nämlich Verba vocalia non contracta der Stücke 1—50, eine recht brauchbare Zusammenstellung stammverwandter Wörter, endlich kleinere Gruppen: Adverbia, Adverbia mit dem Genitiv, Präpositionen und Konjunktionen. v. Kleist schickt den Lesestücken ein Wörterverzeichnis zu den ersten 16 Kapiteln voraus und giebt dann von S. 198 ab ein griechisch-deutsches und ein deutsch-griechisches Wörterverzeichnis zu dem Ganzen. Auch Graf läfst auf die ersten 25 griechischen und deutschen Übungsstücke, von denen die letzteren vielfach anderen lexikalischen Stoff verarbeiten als die griechischen, die darin vorkommenden, nach seiner Meinung auswendig zu lernenden Vokabeln in je 25 Gruppen nach Redeteilen und innerhalb dieser alphabetisch geordnet folgen; umfassende alphabetische Wörterverzeichnisse schenkt er sich. Bei Lattmann-Müller gehen den einzelnen Stücken Vokabularien voraus, die zum Auswendiglernen bestimmt sind. Die Wörter, die in ihnen nicht vorkommen und auch zu Wörtern der Übungsstücke selbst nicht

in Klammern angegeben sind, finden sich in einem deutsch-griechischen Verzeichnis alphabetisch zusammengestellt. Eine eigene Einrichtung hat Koch getroffen. Er behandelt in Bezug auf die Vokabeln die Stücke I bis XCII verschieden von den Stücken XCIII — CLXI. Zu den ersteren giebt er S. 3 — 32 ein grammatisch geordnetes, zum Auswendiglernen bequemes Wörterverzeichnis von 49 Gruppen, in welchem bei den Verben Aor. A. M., Aor. P. und Fut. A. M. tabellarisch angegeben sind, zu den späteren Stücken ein lediglich alphabetisches griechisch - deutsches Verzeichnis. Ein deutsch-griechisches Wörterverzeichnis fügt zu den deutschen Wörtern teils die griechische Bedeutung, teils aber auch nur die Nummer der 49 Gruppen des grammatischen Wörterverzeichnisses hinzu, in welchem das griechische Wort zu finden ist.

Der Einübung der Kasussyntax dient die zweite Abteilung der Weifsenbornschen *Aufgabensammlung*, der gesamten Syntax der zweite Teil der Gaupp-Holzerschen *Materialien*. Jene besteht nur aus zusammenhängenden Stücken, die sich, in der ersten Abteilung durchweg, in der zweiten zum Teil, auch inhaltlich an die Anabasis anschliefsen. In den Materialen überwiegen Einzelsätze wechselnden Inhalts und verschiedenster Herkunft. Sie entnehmen ihren Inhalt zum Teil auch dem römischen Altertum, während sich Weifsenborn auch in der zweiten Abteilung streng an die persisch-griechische Welt hält. Proben von Aufgaben für Extemporalien oder Exercitien, die sich an X. An. I, 1, 1—11 anschliefsen sollen, giebt übrigens auch Reimer Hansen S. 55.

3. Zur Methodik des grammatischen Unterrichts.

Über Umfang und Art des grammatischen Unterrichts im Griechischen betitelt sich ein Aufsatz von Waldeck LL. 41 S. 37—56, welcher die Erwartungen, die die Überschrift erweckt, nicht recht erfüllt und an dem gleichen inneren Widerspruch leidet wie des Verfassers *Griechische Schulgrammatik* (s. Jb. VIII, VII, S. 23 f.). Er stellt sich entschieden auf den Standpunkt, dafs Grammatik nur zum Zweck der Lektüre gelernt werden solle. Bei der Lektüre findet aber der Schüler die Formen fertig vor und hat sie zu zergliedern, um sie richtig zu deuten. Der Verf. müfste also mit allem Nachdruck für fleifsige Übungen im Analysieren von Formen eintreten und an seinem Teile dahin wirken, dafs an die Stelle des noch gebliebenen Restes von Übungen im Übersetzen in das Griechische in der Klasse und in der Abschlufsprüfung grammatische Analysen griechischer Texte treten, wie solche in der hebräischen Prüfung aufgegeben zu werden pflegen. Dazu aber versteigt sich Waldeck nicht. Er spricht zwar wiederholt vom Analysieren, verurteilt auch das Skriptum in der Abschlufsprüfung als eine an dem ausgekrochenen Küchlein der Reform hängengebliebene Eierschale, aber er verschmäht dabei die zunächst sich darbietende Übung im Analysieren, das

Analysieren der in den Paradigmen zusammengestellten Formen, und betont vor allem das selbstthätige Bilden der Formen nach mitgeteilten Bildungsgesetzen, das doch unmittelbar für die Lektüre nicht in Betracht kommt, sondern durchaus in der Richtung derjenigen grammatischen Übungen liegt, welche die Formen zum Zweck des Übersetzens in das Griechische selbst herstellen. Als wesentlicher Inhalt des Aufsatzes ergiebt sich die an sich richtige, auch wohl für manchen Lehrer nicht überflüssige, aber keineswegs neue Warnung vor mechanischer Verwendung möglichst vieler Paradigmen ohne Einprägung der für ihr Verständnis erforderlichen Gesetze; denn was es für einen Gewinn bringen sollte, wenn man überall die Endungen oder Ausgänge für sich, ohne Verbindung mit einem Stamm, lernen lassen wollte statt sie mit einem leicht zu erkennenden und abzutrennenden Stamm verbunden zu zeigen, ist nicht abzusehen, es sei denn, dafs man es unterliefse, die Endungen und Ausgänge für Auge und Ohr von dem Stamm zu unterscheiden und dadurch deren freie Verwendung für analoge Bildungen zu erleichtern. Eines hebt Waldeck allerdings mit Recht hervor, was freilich auch nicht neu ist, dafs, wenn es für das Übersetzen in das Griechische nötig ist, den Umfang einer Spracherscheinung genau zu wissen, um entscheiden zu können, ob sie im gegebenen Fall nachzubilden ist, für die Zwecke der Lektüre im allgemeinen nur die Kenntnis der Erscheinung selbst, nicht ihres Umfangs erforderlich ist, dafs also z. B. für die richtige Deutung von **γελάσομαι** nur gewufst werden mufs, dafs einige Verba activa ein mediales Futurum mit aktiver Bedeutung bilden, während für richtige Bildung des Futurs von **γελᾶν** Sicherheit darüber nötig ist, ob **γελᾶν** zu jenen Verben gehört. Auch das ist richtig, dafs das Mafs der Betonung und Einübung sich nach dem Mafse der Regelmäfsigkeit und Häufigkeit einer Spracherscheinung richten mufs, und es ist einleuchtend, dafs komplizierte Abweichungen eine gründlichere Beschäftigung mit ihnen mehr lohnen als Abweichungen, die leicht zu erkennen sind; aber auch damit ist nichts Neues gesagt.

Ungleich gehaltvoller ist der Aufsatz von Albert Müller *Der griechische Elementarunterricht nach der induktiven Methode* LL. 40 S. 101 bis 113. Er bestimmt die induktive Methode, welche der Verf. für den griechischen Elementarunterricht im Interesse gröfserer Ausdehnung der Lektüre in Anspruch nimmt, dahin, dafs sie darauf ausgehe, nach Vermittelung der nötigsten Vorkenntnisse möglichst bald mit zusammenhängender Lektüre zu beginnen und im Anschlufs an diese die Formenlehre stückweise, aber durchaus nicht weniger gründlich, als die übliche deduktive Methode, zu lehren; dafs sie das Lesebuch in den Mittelpunkt des Unterrichts stelle und von der Grammatik in jedem Falle nur so viel mitteile, als zum Verständnis des Textes erforderlich sei, während bei dem deduktiven Verfahren nichts gelesen werde, was nicht durch den grammatischen Unterricht vorbereitet sei. Er entwickelt dann im einzelnen den

von seiner *Schulgrammatik* und seinem *Lesebuch* (s. Jb. VIII, VII, 24f. 29ff., 33) vorausgesetzten Unterrichtsgang, für den die Behandlung des Verbums von entscheidender Wichtigkeit ist. Sie ist bestimmt durch die scharfe Scheidung zwischen Abwandlung (Flexion) und Tempusbildung (Formation). Begonnen wird die Erlernung der Konjugation mit der Abwandlung des Präsens, Futurum und Aoristus II, welche alle zur Flexion mit Flexionsvokal gehören. Dabei wird von der Tempusbildung ganz abgesehen; der Schüler erfährt aus dem Wörterverzeichnis des Lesebuchs, dessen Lektüre nach Durchnahme der allernötigsten Stücke der Nominalflexion beginnt, zu Präsens und Futurum die 1. Pers. Sing. Ind., zu dem Aor. II den Infinitiv. Nachdem dann vom 10. Lesestück ab die Ergänzung des Unterrichts in der Nominalflexion im Anschlufs an die Lektüre begonnen hat, folgt nach dem 15. Lesestück die Formation jener drei Tempora, nach den Verba pura, muta und liquida gesondert. Weiterhin wird dann die Flexion der des Flexionsvokals entbehrenden Tempora (Aor. II (I) Pass., Perf. Med. (Pass.)) und darauf die Formation dieser Tempora und im Anschlufs an sie der passiven Futura, und in gleicher Folge später Flexion und Formation des Perf. I. u. II. Act. durchgenommen, deren Abwandlung eine gemischte (mit und ohne Flexionsvokal) ist. Bei dieser Einrichtung läfst sich in der That eine diesen Namen wirklich verdienende zusammenhängende Lektüre eines nur wenig zu verändernden Originaltextes mit der Erlernung des grammatischen Pensums der Untertertia verbinden. Dafs diese Erlernung eine verständige und gründliche sei, ist dem Verf. ein ernstes Anliegen. Die griechische Formenlehre soll nicht auswendig gelernt, sondern begriffen und deshalb auf eine gründliche Erklärung der grammatischen Thatsachen das gröfste Gewicht gelegt werden, die Lektüre anfangs nur langsam vorschreiten und keine Deklinations- oder Konjugationsform ohne Analyse bleiben. Vor dem Beginn der Lektüre soll man fleifsig Paradigmen schreiben lassen und einen Anfang mit Formenextemporalien machen. Ihnen weist der Verf. auch im späteren Stadium des Unterrichts eine wichtige Stelle zu, wie auch Koch in dem Vorwort zu seinem *Elementarbuch* Formenextemporalien (s. o. S. 27) sogar für die oberen Klassen empfiehlt, während Gotthold Sachse in der Anzeige dieses Buches ZG. S. 141 davon nichts wissen will. Für unerläfslich erklärt Albert Müller endlich, im letzten Quartale des Schuljahres von den zur Verfügung stehenden sechs wöchentlichen Stunden zwei abzuzweigen, um in ihnen die bisher in bunter Reihenfolge, wie die Lektüre sie nahelegte, gelernten grammatischen Regeln systematisch zu wiederholen und die behandelten Paragraphen durch die Anmerkungen zu ergänzen. Er findet übrigens in dem angedeuteten Gang des Unterrichts über das griechische Verbum eine Förderung nicht blofs des induktiven Unterrichtsgangs, sondern auch der verständigen Auffassung der Flexion und Formation selbst und weist zum Beweise dessen darauf hin, wie bei dem üblichen Verfahren die Thatsache, dafs die Endungen σαν, θι und ναι der Flexion

ohne Flexionvokal eigentümlich sind, ebenso unbemerkt bleibe, wie die Flexionsmischung im Perf. und Plqpf. Act. Den Wert, welchen die durchweg gesonderte Durchnahme der Verbalklassen hat, verkennt auch Alb. Müller nicht; er empfiehlt deshalb, die in seiner *Schulgrammatik* gegebene Übersicht über die Formation von τρέπω durch ähnliche Übersichten über die Formation des Verbum purum, contractum und liquidum zu ergänzen, welche die Schüler nach Anleitung selbst anzufertigen hätten. Zum Schlufs weist er noch auf den Vorteil hin, den die von ihm nach dem Vorgang von Ahrens für die aus einem und demselben Tempusstamm entsprossenen Formen gemachte Bezeichnung System für seine Tempuslehre gehabt habe, in welcher er Präsenssysteme (Pr. u. Imperf.), Perfektsysteme (Perf. und Plusqpf.) und Aoristsysteme und an diese angeschlossen Futursysteme unterscheidet.

Ein ähnliches Verfahren wie Albert Müller hat, wie schon oben S. 28 f. angedeutet, H. v. Kleist empfohlen. Zuerst soll die regelmäfsige Deklination der Substantiva und Adjektiva, die Komparation der Adjektiva, παιδεύω und die Tempora der Verba contracta auf άω έω und όω aufser Präsens und Imperfektum erlernt und an dem griechischen und deutschen, nur aus Einzelsätzen bestehenden Übungsmaterial seines Übungsbuchs eingeübt werden. Dann soll die Flexion der zweiten Aoriste ohne Rücksicht auf die Tempusbildung und darum auch ohne Unterschied regelmäfsiger und unregelmäfsiger Verba gelernt und von da an neben der Durchnahme des übrigen grammatischen Pensums der Untertertia im Anschlufs an die Einzelsätze eine zweistündige Lektüre der für diese Klasse bestimmten zusammenhängenden Lesestücke hergehen, welcher nach Erledigung jener Aufgabe die gleiche Zahl von Stunden zugemessen werden soll, wie der Wiederholung des grammatischen Pensums. H. v. Kleist regt aber in dem Vorwort den weitergehenden Gedanken an, hinsichtlich des Verbums die Lehraufgaben der beiden Tertien so abzugrenzen, dafs der IIIb im wesentlichen die Flexion, der IIIa die Formation zufiele, dafs mithin in der IIIb aufser παιδεύω und dem Verbum contractum auch das regelmäfsige Verbum auf μι gelernt, alles andere aber mit Einschlufs des regelmäfsigen Verbum mutum und liquidum der IIIa vorbehalten würde. Es könnten dann, meint er, die Übungsbücher für die IIIb unbedenklich Tempusbildungen aller Art, sofern sie nur regelmäfsig flektiert würden, also z. B. auch γνώσομαι, ἐλήφθην, ἔβην eben als Vokabeln verwenden. Dies würde den dreifachen Vorteil bieten, dafs erstlich die Auswahl des Lesestoffs viel weniger behindert wäre und die originalen Texte viel weniger verändert, d. h. verschlechtert zu werden brauchten, dafs ferner die Aufmerksamkeit der Lernenden nicht geteilt würde und die Flexion um so fester eingeprägt werden könnte, und dafs endlich der Schüler schon auf der untersten Stufe mit einer Reihe viel gebrauchter Formen unregelmäfsiger Verba bekannt und vertraut und damit für die Lehraufgabe der IIIa weit besser und wirksamer als bisher

vorbereitet würde. Dafs auch Julius Lattmann eine andere Verteilung der Lehraufgaben auf IIIb und IIIa und insbesondere **τίθημι, ἵστημι, δίδωμι** und **δείκνυμι** der IIIb zugeteilt wünscht, wurde im vorigen Jahresbericht (VII, 35) angeführt.

In diesen Versuchen Sachkundigster, den Gang des grammatischen Unterrichts im Griechischen so zu verbessern, dafs er seine Aufgabe leichter und sicherer erfüllen kann, und in dem dabei festgehaltenen Bemühen, Oberflächlichkeit des Wissens auszuschliefsen, spricht sich die erfreulichste Hochschätzung der griechischen Grammatik an sich aus. Über ihren Wert für die Lektüre ist manches bedeutsame Wort geschrieben worden. Insbesondere haben Joseph M. Reinkens und Seeliger, beide offenbar das Aufhören der deutsch-griechischen Übungen auf der Oberstufe bedauernd, den gröfsten Wert auf die grammatischen Wiederholungen in Prima gelegt und strenge Prüfung der Primaner in Formen und Syntax gefordert. So kann ein Rückblick auf die litterarische Bewegung des Jahres 1894 auf dem Gebiet des griechischen Unterrichts überhaupt nur mit guten Hoffnungen für dessen weitere Entwickelung schliefsen.

Berichtigung.

S. 10 Z. 12 von unten lies Reimer statt Richard.

VIII. und IX.

Französisch und Englisch

H. Löschhorn.

I. Allgemeines.

1. Preufsische Lehrpläne.

Man sollte meinen, dafs über die neuen preufsischen Lehrpläne nunmehr genug geschrieben wäre. Die, welche ihnen nicht zustimmen, ändern nichts mehr an der fertigen Thatsache und mögen durch die praktische Arbeit zu einer günstigeren Stellung zu gelangen versuchen; wer sich ihrer freut, lasse sich an der reinen Freude genügen und setze sie nicht in eine Programmabhandlung oder einen Zeitschriftartikel um. Und doch macht die Freude produktiv. Ohne Zweifel verdankt ihr die Beilage zum Jb. des Kgl. Gymnasiums zu Wesel: *Du nouvel Enseignement de la Langue française dans nos Gymnases, sa Valeur pédagogique* von Dr. F. Maus ihre Entstehung. Sie bringt auch nichts Neues: der Verf. begrüfst die neuen Vorschriften, ist von der grofsen Wichtigkeit einer guten Aussprache durchdrungen, kennt die weitgehenden, segensreichen Einflüsse der Übersetzung aus dem Französischen und gewinnt auch der aus dem Deutschen in die Fremdsprache vorteilhafte Seiten ab. Er beruhigt ängstliche Gemüter, die die formale Bildung unserer Jugend durch oberflächlichen Betrieb der Grammatik gefährdet wähnen, und beweist den Bildungswert der französischen Litteratur durch eine Art Analyse der Histoire de Napoléon etc. von Ségur. Dieser Teil steht mit dem voraufgehenden in keinem Zusammenhange und könnte recht gut fehlen, zumal niemand den Wert des Buches angefochten hat. Der keineswegs ausreichende Kanon der französischen Gymnasiallektüre auf S. 24 f. bietet Veraltetes in Michaud, Florian und selbst Barante; über das, was die neueste Zeit der Schullektüre zugeführt, ist der Verf. nicht unterrichtet, die Lyrik bleibt ganz unberücksichtigt.

Auch Otto Wendt, der Verfasser der vortrefflichen, jetzt neu aufgelegten Encyklopädie des französischen Unterrichts, auf die wir nach der

Vollendung zurückkommen werden, hat nicht nur an vielen Stellen dieses Werkes der Lehrpläne und ihrer Forderungen gedacht, sondern auch in der Broschüre *Der neusprachliche Unterricht im Lichte der neuen Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen* ihnen freudige Anerkennung gezollt. „Mit Genugthuung“, sagt er S. 7, „dürfen die so rührigen Neuphilologen auf die Errungenschaften blicken, die ihrem Fache durch die neuen Lehrpläne hinsichtlich der rechten Würdigung und methodischen Entwickelung zu teil geworden sind.“ Wohl aber zweifelt W. daran, dafs die vorhandenen Mittel und Wege, die der Studierende benutzen kann, ihn befähigen, ein tüchtiger Lehrer der neuen Sprachen im Sinne der Lehrpläne zu werden; die praktische Ausbildung, die der Studierende geniefst, genügt dem Verf. nicht. Dem künftigen Gymnasiallehrer sollte, gleich dem Arzte, Juristen und Theologen, ja gleich seinem an der Volksschule arbeitenden Kollegen auch eine gründlich praktische, pädagogische und methodische Vorbildung nicht länger vorenthalten werden. Nicht nur die Grundlage des Sprachunterrichts, sondern auch seinen Aufbau soll sich der angehende Lehrer durch entsprechende Einrichtungen zu eigen machen können.

2. Aufserpreufsische Lehrpläne.

Klingelhöffer, *Der neue Lehrplan für die hessischen Gymnasien* SwS. 10, 185—189 berichtet über die Neuordnung von 1893. Es ergiebt sich, dafs Französisch bisher nur in 17, jetzt in 23 Wochenstunden unterrichtet wird, wovon 5 auf Quinta, je 3 auf die übrigen Klassen entfallen. Englisch ist wahlfrei und darf in Unter-Prima begonnen werden. Mit Recht hebt der Verf. hervor, dafs die dem Englischen demgemäfs zur Verfügung gestellte Zeit viel zu kurz ist. — *Die neuen Lehrpläne für die Gymnasien im Grofsherzogtum Sachsen-Weimar, im Herzogtum Anhalt und in Hamburg* HG. 4, 76—79 zeigen, dafs in Hamburg der Anfang des französischen Unterrichts nach V verlegt ist, dort aber sogleich mit 5 Stunden einsetzt und bis OIII 3, in den höheren Klassen 2 Stunden behält. Obligatorisch ist Englisch von UII an mit 2, zusammen 8 Wochenstunden.

Unter Hinweis auf den hessischen Lehrplan fordert H. Müller, *Der Kanon der französischen Lektüre usw.* SBl. 2, 234 auch für Baden eine Vermehrung der dem Französischen zufallenden Stunden, sowie Ersatz der in der Reifeprüfung beliebten Übersetzung aus dem Deutschen durch eine freie schriftliche Arbeit. In einem Nachwort zu Müllers Ausführungen beeilt sich Keim ebenda S. 233 die ihm bedroht scheinende Stundenzahl des Lateinischen zu retten. Dankenswert ist die von ihm gegebene tabellarische Übersicht der Stundenzahl für den Sprachunterricht an den deutschen Gymnasien. Danach haben die Gymnasien in Preufsen, Anhalt, Hamburg gegenwärtig 19, in Bayern 10, in Württemberg, Königreich und Grofsherzogtum Sachsen 18, Baden 20, Hessen 23 wöchentliche Stunden für den französischen Unterricht zu ihrer Verfügung.

3. Priorität der neueren Sprachen.

Über die Resultate, welche sich während des Schuljahres 1892 bis 1893 an den nach den Frankfurter Plänen arbeitenden Anstalten ergeben, berichtet A. Bechtel, *Versuche über die Zweckmäfsigkeit, den fremdsprachlichen Unterricht mit einer neueren Sprache statt mit dem Latein zu beginnen* ZR. 19, 455. Auf gleichem Standpunkte steht Prof. Haag in Bern: auch ihm bildet das Französische den Schlüssel zum Latein; auf entgegengesetztem J. Müller, *Noch ein Wort zur Frage der Priorität des Französischen im fremdsprachlichen Unterricht* ZbR. 94, 105. Er verlangt gemeinsamen Unterbau sämtlicher „Mittelschulen", nach oben Zurücktreten der klassischen, Vorwiegen der modernen Bildungselemente.

4. Methodik.

Dr. Wilh. Münch, dessen *Aufsätze zur Förderung des französischen Unterrichts* vor einem Jahrzehnt den Kämpfern um die Methode willkommene Ermunterung boten, hat das Werk zum zweiten Male, verändert und ergänzt, in die Welt geschickt. Es wäre wunderbar, wenn ein Mann von der praktischen Erfahrung, der vielseitigen Beobachtung des Verf. nach zehn Jahren nicht seinen Erörterungen manches hinzuzusetzen, nicht manches zu nehmen hätte, zumal dieses Dezennium reich an Verhandlung, Aussprache und Bethätigung gewesen ist. Die älteren Abhandlungen sind im allgemeinen in der früheren Gestalt abgedruckt; hinzugekommen sind acht neue geringeren Umfangs, die unter gleicher Überschrift als Ergänzungen zu den acht alten betrachtet werden müssen. Es ist nicht nur einfach lesenswert, sondern für jeden, den die Sache angeht, höchst beherzigenswert, was Münch zu der Auswahl und der Behandlung der Lektüre, zu den Sprechübungen und zu der Frage nach der Aussprache beibringt; eine wohlthuende, erhabene Ruhe und Sicherheit des Urteils durchdringt das Ganze und läfst es dem Leser der oft hastigen, oft flachen Erörterungen über diese Gegenstände als eine Erquickung erscheinen.

Bei aller Anerkennung des regen wissenschaftlichen Lebens, das durch die Reform erzielt worden, sieht Prof. A. Kornfeld, *Auswüchse der analytischen Methode* ZR. 18, 705—711 mancherlei Ausschreitungen und Übertreibungen in ihr. Zunächst verwirft er das vielfach als Ziel des Unterrichts hingestellte Denken in der fremden Sprache, indem er behauptet, dafs man überhaupt nicht in einer Sprache denkt, und dafs jene Forderung auf eine beliebige Regulierung der Denkthätigkeit hinauskommt, so dafs ein Schüler in der ersten Stunde deutsch, in der zweiten französisch, in der dritten englich denken müfste, „und das hiefse über das Instinktive in unserer Natur frei verfügen". Auch die Mittel der analytischen Methode erscheinen ihm vielfach unpraktisch; der Gebrauch der Fremdsprache im Unterricht an Stelle der Muttersprache gefällt ihm

nicht. Wie will man bei solchem Verfahren mit Schülern fertig werden, die mehrere Schulstunden zu versäumen genötigt waren? Wie sollen sich die Schüler während der zwei Ferienmonate die Sprechfertigkeit erhalten, resp. die in französischer Sprache erlernten Pensen wiederholen, wenn ihnen das Wort des Lehrers fehlt? Auch der Versuch, den Unterricht durch die Anschauung zu beleben, findet vor K. keine Gnade. Hierzu aber bemerkt die nicht gerade reformfreundliche Redaktion, dafs sich der Anschauungsunterricht auf der Unterstufe bereits bewährt hat und dafs die zahlreichen Besprechungen der Werke von Lehmann und von Rossmann und Schmidt dem darin eingeschlagenen Verfahren zustimmen. K. sagt: Was besonders beim naturkundlichen Unterricht Anschauung ist, das ist beim Sprachunterricht das lebende Wort; der Schüler lernt nicht vom Sehen, sondern vom Hören. Auch die Vielschreiberei erscheint als ein Auswuchs. Sie tritt nach K. ein, wenn man sich nicht begnügt, die einem Lesestück entnommenen Vokabeln in der Reihenfolge ihres Vorkommens ins Übungsheft und event. häuslich ins Vokabelheft eintragen zu lassen, sondern wenn überdies noch nach begrifflichen Kategorieen eingeteilte Vokabelhefte von den Schülern ausgefüllt werden müssen. Noch fehlerhafter ist es, wenn man die Schüler aufserdem nach grammatischen Kategorieen eingeteilte Wörterbücher zusammenstellen läfst, wobei sie sich ihre Grammatik angeblich selbst schreiben. Dagegen spricht sich der Schweizer Ernest Lugrin, *De l'Enseignement du Français dans les Ecoles de Langue allemande* über die Bestrebungen der Reform günstig aus. Er erklärt sich mit den sonst wiederholt angefochtenen Sätzen einverstanden, die Ber. Jb. 1 als notwendige Forderungen des neusprachlichen Unterrichts aufgestellt hat. Der Hauptteil der Arbeit besteht in einem Studienplan, der sich auf drei Stufen zu je zwei Jahren verteilt.

Als Gegner des Übersetzens, das einerseits nicht im gewünschten Grade grammatische Sicherheit herbeiführt, andererseits aber in den seltensten Fällen das idiomatische Gepräge der fremden Sprache wiedergiebt, tritt H. Walter in dem Vortrage *Über schriftliche Arbeiten im fremdsprachlichen Unterricht nach der neuen Methode* NS. 2, 437 für freie Arbeiten ein. Die verschiedensten Gebiete der Anschauung, Erzählungen und Gedichte müssen den Sprachstoff hergeben, der Nachahmungsübungen, schriftlichen wie mündlichen, zu Grunde gelegt wird. Wie die Bockenheimer Realschule diese Übungen auf der Unterstufe betreibt, legt W. in Kürze dar; auch er wünscht in den Prüfungen freie Arbeiten an der Stelle der jetzt noch geforderten schriftlichen Übersetzung zu sehen.

Über die Frage, was unter Beschränkung des grammatischen Stoffes zu verstehen und wie weit idiomatische Ausdrücke beim grammatischen Unterricht heranzuziehen sind, spricht sich K. Kühn, *Aus der Praxis des franz. Unterrichts* NS. 2, 581 aus. Er empfiehlt die zunächst liegenden idiomatischen Ausdrücke zu berücksichtigen, auch bei den Verben verwandte Worte anzubringen, zumal dadurch mancherlei Belehrung über

Wortbildung einfliefsen kann. K. verlangt, dafs der Lesestoff erst übersetzt, dann gelesen wird, da sonst sinngemäfses Lesen ausgeschlossen ist. Der Übersetzung schreibt er an sich geringen Wert zu, bei leichteren Texten soll sie daher wegfallen, bei schwierigen ist sie freilich unerläfslich.

Dr. A. Sütterlin, *Ein Wort zur Methode im fremdsprachlichen Unterrichte* SBl. 2, 101 ist eine überflüssige Erhebung der Verdienste Bierbaums, die kein verständiger Mensch bestritten hat; Teufel, *Zum Anfangsunterricht in den neueren Fremdsprachen* ebenda 1, 116 läuft auf eine Empfehlung der Methode Rossmann-Schmidt hinaus.

A. Französisch.

Der Aufsatz von Dr. O. Mielck *Zur Methodik des französischen Unterrichts an Realschulen*, ZlS. 5, 205f. gehört zu den neuerdings immer häufiger werdenden Arbeiten, die mit behaglicher Breite oft schon Ausgesprochenes wiederholen und in der hier und da geltend gemachten Zustimmung oder Ablehnung Originalität zu verraten meinen. Es lohnt daher nicht, auf den Inhalt näher einzugehen. Die Forderung, durch die Lektüre Land und Leute kennen zu lehren, scheint dem Verf. allzu scharf betont worden zu sein; dagegen fordert Gille *Der Lehrplan der Realschule im Lichte der Konzentration* ebda. S. 237: „Bei der Auswahl des Stoffes für die einzelnen Unterrichtsfächer ist der Sonderzweck jedes derselben zu berücksichtigen, so dafs für das sprachliche Gebiet die Vollendung der Form mitbestimmend ist und für die einzelne Sprache die Verwandtschaft des Inhalts mit ihrem Geistesleben. Französisch hat also an geeigneter Stelle französische Länder- und Völkerkunde zu betonen.“ Für die Unterstufe will freilich auch Gille, da hier die fremden Laute und Formen die volle Aufmerksamkeit in Anspruch nehmen, den Stoff einem ganz bekannten Vorstellungsgebiet — Haus, Schule, Stadt, Geschichte, Natur — entnommen sehen; er verwirft das in den Lesebüchern immer noch vorkommende planlose Durcheinander von kleinen Geschichten und Anekdoten, das weder dem Anbau eines einheitlichen Gedankenkreises diene, noch für den Betrieb der Grammatik sonderlich förderlich sei. Da es sich um Realanstalten ohne Latein handelt, so ist es begreiflich, wenn Gille die weitere Forderung stellt: „Grammatik und Lektüre müssen reinlich geschieden werden, da jede ihren besonderen Zweck im Auge hat, jene, dem Schüler ein bewufstes und festes Wissen von den Gesetzen der Sprache zu übermitteln, diese, ihn in den Inhalt des Gelesenen und in die Ausdrucksweise und Eigenart des französischen Geistes einzuführen.“ Völlig verwerflich aber erscheint dem Ber. die auf S. 355 aufgestellte These für jegliche Art von Lehranstalt: das Französische habe in der vierten Klasse vorwiegend wichtige Stoffe aus der griechischen und römischen Geschichte für die Lektüre zu verwenden — nur weil das historische Pensum auf dieser Stufe Behandlung der Geschichte der klassischen Völker vorschreibt. Das ist doch ein zu gewaltiges Opfer, das dem Götzen Konzentration dargebracht wird.

M. Banner *Zur neuesten Methode des Unterrichts im Französischen* ZG. 48, 353f. schildert zunächst die früher übliche, wesentlich durch Ploetz bezeichnete Methode, um dann die Lehrbücher von Ulbrich, Plattner, Ploetz-Kares, die den Mängeln jener entgegentreten, zu charakterisieren. Den Hauptfehler der neuesten Bestrebungen findet B. in der allzugrofsen Freiheit, die sie dem Lehrer lassen. „Sie tragen zunächst keinen bestimmten Charakter an sich, es sei denn, dafs man denselben im möglichsten Fernhalten jeder näheren Beziehung zur Grammatik und in der Abwesenheit deutscher Übungen erblickt. Die Reform liegt so anscheinend einzig und allein in dem Gegensatze, bietet aber nichts Positives. Das ganze Lehrgebäude schwebt gewissermafsen in der Luft.“ Glücklicherweise nur gewissermafsen! Denn dafs noch andere erhebliche Merkmale vorhanden, erfährt der Leser später beiläufig; B. vergifst nicht das Ausgehen vom Laute und das Bestreben zu erwähnen, durch eigene Lautbilder — „Hieroglyphen“ — die richtige Aussprache zu stützen. Es kommt dem Verf. darauf an, ein zwischen alter und neuer Methode vermittelndes Verfahren ausfindig zu machen, was ihm ebensowenig schwer wird, wie Fehler der letzteren aufzudecken, da er von vornherein das Unterrichtsziel anders aufsteckt als es seitens der Reformer geschieht. „Vergessen wir nicht, dafs das Französische eine Litteratursprache ist, dafs wir es vielen Schülern, ja vielleicht der gröfseren Mehrzahl schuldig sind, sie mehr zum leichten und gründlichen Verstehen der in jener Sprache geschaffenen Geisteswerke als zu der Fähigkeit des Parlierens zu führen.“ Es ist zu beklagen, dafs sich B. nicht entschliefsen kann, auf gewisse wohlfeile Schlagwörter zu verzichten. Er meint es auch nicht böse. Sagt er doch: „Wirkt dahin, dafs die Bezeichnung Bonnenunterricht eurer Methode nicht fürder ein beschämender Vorwurf sei; leistet das, was die französische Bonne dem einzelnen Kinde bietet, einer ganzen Klasse!“ Auch ist das oben wiederholte Hauptziel keineswegs das allein herrschende. S. 358 heifst es: „Die richtige Aussprache mufs die erste, die Sprachgewandtheit die zweite der im Vordergrund stehenden Aufgaben sein. Das Sprechen mufs sich auf natürliche Weise aus dem, was rings um uns ist, was rings um uns vorgeht, ergeben, mufs eine Notwendigkeit sein und nicht den Stempel des aus der Luft Gegriffenen, Willkürlichen tragen.“ Nach dieser Forderung will B. das Lesebuch eingerichtet wissen: es soll dem Lehrer Material zur Behandlung im mündlichen, vom Buche gelösten Unterricht bieten; jedes Lesestück mufs in einer Form abgefafst sein, die es zur Lektüre geeignet macht. Durch Hinzutritt des grammatischen Elements mufs ein solches methodisches Lesebuch zum Übungsbuche werden; den grammatischen Stoff in möglichster Kürze, Klarheit und Übersichtlichkeit darzustellen, möchte auch heut noch zu den vornehmsten Aufgaben gehören, an deren Lösung wir arbeiten können. Da ferner dem Schüler die Möglichkeit gegeben werden soll, in die fremde Litteratur einzudringen, so mufs das Lehr- und Lesebuch den Charakter einer geschickt angelegten Chrestomathie tragen; es mufs verschiedene Stilformen,

litterarisch Wertvolles darbieten. Mit dem schwieriger werdenden Lesestoff tritt auch die Forderung grammatischer Unterweisung gebieterischer an den Unterricht heran; freie mündliche Reproduktion des Lesestoffs ist erwünscht. Die praktische Gestaltung dieser Ausführung sind des Verfassers Lehrbücher, von denen auch im gegenwärtigen Bericht zu reden sein wird.

Fr. Meder *Aus dem französischen Anfangsunterricht* Gm. 11, 869 tritt lebhaft für Hörübungen ein und empfiehlt dazu für die Unterstufe Sprechübungen, bei denen der Lehrer die gewünschte Antwort erzählend vorspricht und dann die Frage stellt, auf welche der Schüler möglichst mit den vorgesprochenen Worten antwortet; ferner Retroversionen, bei denen der Satz vom Lehrer vorgesprochen, vom Schüler übersetzt und dann nachgesprochen wird. Eine Lehrprobe macht das Verfahren anschaulich. — Dr. K. Seitz *Die Reformbewegung auf dem Gebiete des französischen Unterrichts und Ploetz-Kares' Kurzer Lehrgang* SwS. 11, 143 beschäftigt sich insbesondere mit der Frage, wie weit die Forderungen der Reform an badischen Gymnasien annehmbar sind. Da soll denn wieder einmal die induktive Methode am Gymnasium nicht ausreichen, da der Unterricht hier des Regelkrams und der Übersetzung aus der Muttersprache nicht entbehren könne. Schliefslich wird dann als geeignetes Lehrbuch Ploetz-Kares Ausg. B angepriesen.

Nach Klapperich, Bbl. z. Anglia 4, 303 giebt Hochdörfer *The Study and Teaching of Modern Languages* eine übersichtliche Darstellung der Reformbewegung in Amerika. Lektüre und Sprechübungen stehen auch hier durchaus im Vordergrunde, Übersetzung in die Muttersprache wird vermieden; dagegen sollte schon frühzeitig das Hinübersetzen geübt werden, da es dem Lehrer eine Übersicht über das grammatische Können der Schüler gewährt.

Ausgiebige Belehrung über denselben Gegenstand findet man bei A. Rambeau, *Der neusprachliche Unterricht und das Schulwesen in Nordamerika* NS. 2, 534—567.

Über mehrere ältere methodische Werke spricht Ohlert Zs. f. nfrz. Sp. u. Litt. 16, 64—69.

Auf die Ausführungen von H. Müller *Wie ist der Unterricht in Französisch und Englisch am deutschen Gymnasium zu gestalten?* auf die Jb. 8 VIII, 1f. hingewiesen wurde, bezieht sich Dr. Schanzenbach *Der französische Unterricht am Gymnasium* SBl. 2, 120. Das Ziel, das Müller aufstellt, den Schüler mit dem Bau und Geist der fremden Sprache bekannt zu machen, so dafs er sie mündlich wie schriftlich möglichst beherrsche, ist überaus hoch, in Hinsicht auf die Verhältnisse und Einrichtungen unserer Gymnasien sogar „erschreckend hoch“ gegriffen. Erfreulich ist der Satz Schanzenbachs: „Am Gymnasium, also von einem sprachlich schon tüchtig vorgebildeten Schülermaterial, wird das Französische in erster Linie um praktischer Zwecke willen gelernt; Sprachvergleichung, Etymologie, Synonymik, Litteraturgeschichte, Phonetik usw. als

wissenschaftliche Disziplinen sind ausgeschlossen." Wenn aber Sch. weiter fragt: „Wozu nun vollends eine tiefe und gründliche Einführung in das französische Volks- und Staatsleben? und die Abneigung gegen solche Unterweisung mit der weiteren Frage begründet: Wer kennt denn unter den zahllosen deutschen Primanern z. B. die deutsche Reichsverfassung, Wehrordnung, Reichstagsordnung etwas genauer? — so hat Müller ebda. 139 in einer kurzen Erwiderung zweifellos die richtige Antwort gegeben. Derselbe hat übrigens seine vorjährigen Erörterungen in wenig veränderter Fassung besonders zum Abdruck gebracht u. d. T. *Der französische Unterricht im deutschen Gymnasium.* Es ist alles, was Verf. über das Englische gesagt, getilgt, hinzugefügt aber auf Sarrazins Wunsch noch zwei weitere, die Lektüre an badischen Gm. und Prgm. betreffende Tabellen. Während hier die Ziele des französischen Unterrichts am Gymnasium, die Wahl des Lehrbuchs und die französische Lektüre erörtert werden, fügt M. als einen ferneren, besonders erschienenen Teil seines Werkes *Der französische Unterricht im deutschen Gymnasium* einen Bogen *Über die Methode desselben* hinzu. Und zwar ergiebt der negative Teil seiner Untersuchungen, dafs alle Methoden vom Gymnasium auszuschliefsen sind, die sich vorzugsweise oder gar ausschliefslich an die Bildung des Sprachgefühls wenden, und ebenso die verschiedenen Arten der sogen. intuitiven Methode, „die vom Bilde nicht blofs ausgehen, sondern es zum Mittelpunkte des Unterrichts gemacht wissen wollen". In dem positiven Teile gelangt Verf. dann mit grofsem Aufwand von Worten, der überhaupt seine Untersuchung kennzeichnet, zu der Behauptung, dafs die analytisch-synthetische Methode, von ihm einfach die gymnasiale Methode genannt, für die in Frage kommenden Anstalten allein brauchbar ist. Wie sich Verf. diese Methode vorstellt, soll der „freundliche" Leser aus einem Gutachten ersehen, das M. 1892 bereits dem Kollegium seiner Schule vorlegte, das im einzelnen festzuhalten ihm aber weder damals, noch viel weniger jetzt notwendig schien (S. 14)!

Demgegenüber betont Kühn NS. 2, 569 die Notwendigkeit, im franz. Unterricht des Gm. das formale Element möglichst zu beschränken.

Ein Aufsatz von H. Müller *Die Wahl des Lehrbuchs im französischen Unterricht am Gymnasium* SwS. 11, 51 gipfelt in zwei Thesen. I. Um diesen Unterricht am Gymnasium wirklich im Geiste gymnasialer Bildung erteilen zu können, mufs man auch methodisch und sachlich eine von anderen Schulen verschiedene Behandlung eintreten lassen. II. Die Benutzung von Lehrbüchern, die für verschieden geartete Schulen zugleich angelegt sind, erscheint verwerflich.

Über die Ergebnisse eines versuchsweise eingeschlagenen Lehrverfahrens finden sich bei S. Alge *Beiträge zur Methodik des französischen Unterrichts* beachtenswerte Mitteilungen. Es handelt sich darum, in einer Mädchenschule den Versuch zu machen, einen Teil des Algeschen Leitfadens mündlich und unter Benutzung phonetischer Zeichen durchzuarbeiten und erst hernach zum Schreiben überzugehen. „Unsere Erfah-

rung, sagt A., belehrt uns, dafs die Erzielung einer befriedigenden Aussprache dieses Jahr in wesentlich kürzerer Zeit erreicht wurde, als bei gleichzeitiger Berücksichtigung von Sprechen und Schreiben." Das kleine Heft enthält aufserdem manchen anregenden methodischen Wink. Ein *Tagebuch des französischen Unterrichts in der ersten* (= untersten) *Klasse* führte im Schuljahr 1893/94 Dr. G. Weizenboek. Hier folgt man mit dem gespanntesten Interesse durch 168 Stunden dem Elementarunterricht, wie ihn Verf. an der Steiermärk. Landesoberrealschule zu Graz ebenfalls mit Hilfe einer Lautschrift und mit konsequenter Trennung des Sprechens und Schreibens erteilt. Auch W. weifs seinem Verfahren nur befriedigende Resultate nachzurühmen.

Fr. Beyer *Der neue Sprachunterricht* macht ebenfalls über die Ergebnisse seiner Lehrthätigkeit Mitteilungen. Er spricht zunächst über das Schicksal der imitativen Methode an der städt. Handelsschule in München, sodann über etliche methodische Einzelerscheinungen, wie Lautschulung, Lautschrift, Übersetzung. Vgl. Klinghardt NS. 2, 476.

Bedauerlich ist es, dafs nicht nur der Schule fernstehende, sondern auch Fachleute von Ruf und Einflufs in gründlicher Verkennung dessen, was die Reform will und erreicht hat, vom Sprachunterrichte Vorstellungen haben, die auf verklungene Zeiten zurückgehen, schlimmer noch, dafs sie sich nicht scheuen, diesen Vorstellungen öffentlich Ausdruck zu geben. So hat Direktor B. Schwalbe in dem Vortrage *Der Bildungswert der Naturwissenschaften im Vergleich zu dem der fremden Sprachen* geäufsert: „In Anerkennung der Überlegenheit der induktiven Methode über die Deduktion hat der Sprachunterricht in neuester Zeit einen entsprechenden Weg einzuschlagen versucht. Es soll die Grammatik, es sollen die Formen induktiv gelehrt werden. Abgesehen davon, dafs dieser Weg für die Spracherlernung der umständlichere ist (?) und ganz bestimmt zusammengestellte Sätze und Stoffanordnung der Lehrbücher erfordert und dafs die deduktive Methode sofort mithelfend eintreten mufs, kann dieselbe nie das leisten, was die Induktion aus dem naturwissenschaftlichen Stoff zu leisten vermag. . . . Die sprachlichen Sätze (!) sind aus der Geschichte, Mythologie, Erdkunde entnommen oder sie enthalten allgemeine Aussprüche, oder beziehen sich auf die alltäglichsten Verhältnisse; in wenigen Zeilen ist von Helena, Leda, Cassandra, Polyxena, Catilina, Custine, Massena, Arles, Brest und Phyloxera die Rede usw." Welches Lehrbuch Sch. hierbei im Auge gehabt, weifs ich nicht; das aber ist sicher, dafs es keines war, das der induktiven Methode dient oder dienen will. Wenn die Lesestoffe gelegentlich die alltäglichsten Verhältnisse behandeln, so erblicken wir darin nichts weniger als einen Nachteil und glauben, dafs man auch in den Naturwissenschaften aus recht alltäglichen Erscheinungen Bildungsstoff ableitet.

B. Englisch.

Ein sehr wertvoller Beitrag zur Methode ist der Aufsatz von Alois Würzner *Der Unterricht im Englischen* ZR. 19, 193f., 257f. Der um die Entwicklung und Ausgestaltung des englischen Unterrichts hochverdiente Mann entwirft darin das Bild eines Lehrverfahrens, das, ohne die idealen Ziele der bisherigen Methode des Sprachunterrichts aus den Augen zu verlieren, den begründeten Forderungen der Reform in einer den österreichischen Verhältnissen angepafsten Weise Rechnung trägt. Ihm gilt der Unterricht in den neueren Sprachen an der Realschule vorzugsweise als Mittel einer höheren allgemeinen Bildung, erst in zweiter Linie steht ihm die Erzielung der Sprechfertigkeit. Damit weist er die Forderungen der Reform keineswegs ab; die sorgfältige Pflege der Aussprache, die Einschränkung der Übersetzung in die fremde Sprache, die intensiver als bisher auf Erkenntnis des fremden Volkstums gerichtete Lektüre — alles dies ist ihm eine willkommene Neuerung. Doch fürchtet er eine Beeinträchtigung der bildenden Lektüre besonders auf der Oberstufe durch die Begünstigung der Sprechfertigkeit, den Ersatz klassischer Autoren durch das der Sprachbeherrschung ungemein günstige moderne Lustspiel. Auch hält er das Ziel, die fremde Sprache fertig zu sprechen, an der Realschule für nicht erreichbar: dazu fehle es an entsprechend vorgebildeten Lehrern, an genügender Befähigung der Schüler und vor allem an der nötigen Zeit. Und selbst wenn die abgehenden Schüler eine genügende Sprechfertigkeit erworben hätten, so könnten sie sie in überwiegender Mehrzahl nicht verwerten und würden dadurch einbüfsen, was sie sich mühsam angeeignet. Auf der Unterstufe soll sich die Aneignung eines gewissen Sprachkönnens vermittelst der imitativen Methode vollziehen, auf der Mittelstufe tritt neben das Sprachkönnen auch das Sprachwissen d. h. die Grammatik; auf der Oberstufe wird wohl das Sprachkönnen weiter gepflegt und das Sprachwissen vertieft, aber im Vordergrund steht die Lektüre als Selbstzweck und als Mittel zur Erkenntnis des fremden Volkstums. Neben diesen Hauptpunkten sind alle anderen Fragen — Verwertung der Phonetik und der Bilder, Anwendung der fremden Sprache u. a. m. — von nebensächlichem Werte. Würzner schildert nun den Gang des Unterrichts, wie er zunächst an der Hand des Elementarbuchs von Nader und Würzner vorwärtsschreitet. Den Anfang machen Belehrungen über die im ersten Lesestück vorkommenden Laute und ihre Einübung bei geschlossenen Büchern; erst wenn das Stück lautlich bewältigt ist, wird es gelesen, der Vergleich zwischen Lautung und Schreibung der Worte angestellt und übersetzt. Dann wird das Stück in Fragen und Antworten zerlegt, beides wird aufgeschrieben, von einzelnen und im Chor nachgesprochen. An die Lektüre der beiden ersten Stücke lassen sich schon grammatische Beobachtungen anschliefsen; schriftliche Übersetzung eines dazu gehörenden deutschen Textes weist W. nicht ab. Im ersten Vierteljahr werden auf diese Weise die ersten fünf bis

sechs Kapitel des Elementarbuchs durchgenommen, mehreres aufserdem memoriert. Im zweiten Vierteljahr beginnen Diktate, zwei weitere Kapitel werden durchgenommen. Verf. schildert nun einen Versuch, den er im Anfangsunterricht mit Lautschrifttexten gemacht hat, und spricht sich über das Ergebnis durchaus befriedigt aus: der Unterricht stand am Beginne des zweiten Semesters beim neunten Kapitel, gerade wie in anderen Jahren, wo ohne Lautschrift begonnen war. Dabei war die Aussprache besser und die Orthographie nicht schlechter geraten. Die Befürchtung, dafs die Schüler durch die zweifache Schreibung verwirrt werden und die historische Orthographie schwerer erlernen könnten, hat sich nicht bestätigt. Im zweiten Halbjahr wird der Unterricht in gleicher Weise, nur rascher fortgesetzt. Zu den Diktaten treten schriftliche Beantwortungen von Fragen. Auf Bewältigung des ganzen im Elementarbuche gebotenen Stoffes legt W. keinen Wert; richtiger ist es, dafs am Schlusse des Schuljahrs die Laut- und Leselehre durchgenommen wird, namentlich ihre späteren Teile, wodurch die praktisch erworbene Kenntnis der Laute systematisch wiederholt und ergänzt wird. Der folgenden (sechsten) Klasse fällt die Einführung in die eigentliche Lektüre und in die syntaktische Behandlung der Sprache zu. Da der Schüler bisher die heutige Umgangssprache kennen gelernt hat, so empfiehlt es sich, mit leichten Lesestücken erzählenden und beschreibenden Inhalts zu beginnen, die in dieser Sprache verfafst sind, und erst später auf die eigentliche Litteratursprache überzugehen, dabei aber nicht weiter als bis zum Anfange des 19. Jhds. zurückzugreifen. Auch werden die Texte gruppenweise, nach Verwandtschaft des Inhalts durchgenommen, lyrische Gedichte daneben behandelt. Den Schlufs der Lektüre im zweiten Semester dieser Klasse bilden die vier Novellisten: Bulwer, Scott, Dickens, Thackeray. Zur sorgfältigen Einübung der Aussprache liest der Lehrer jeden Absatz zuerst vor und läfst ihn dann von einzelnen und dem Chor wiederholen. Die Präparation — teils in der Klasse, teils zu Hause vorzunehmen — erstreckt sich auf Grammatik, Phraseologie und sachliche Bemerkungen, zu denen die im Buche vorhandenen vortrefflichen Hilfsmittel herangezogen werden. An die Lektüre knüpfen sich englische Fragen und Antworten. Grammatik wird im Anschlufs an das Lesestück getrieben, „als sprachlicher Kommentar der Lektüre“; wenn jedoch eine genügende Anzahl von Spracherscheinungen verwandter Art vorgekommen ist, dann sollen sie im Zusammenhange in einer eigenen Grammatikstunde besprochen werden. Von drei Wochenstunden will W. etwa eine, also 30—35 Stunden während des Schuljahres, ausschliefslich der Grammatik widmen. Zur Einübung und Befestigung einer Regel läfst er aus dem Anhange zur Grammatik ein deutsches Stück mündlich, ein anderes zu Haus schriftlich übersetzen; es sind das nur wenig veränderte Retroversionen aus dem Lesebuch. Die schriftlichen Arbeiten schliefsen sich sämtlich an die Lektüre an; W. giebt der Beantwortung von Fragen und stilistischen Übungen (Verwandlung erzählender Gedichte in Prosa, Inhaltsangaben u. dgl.) den Vorzug vor

der Übersetzung ins Englische. Die siebente Klasse liest historische, reflektierende und oratorische Prosa, Hauptscenen eines Dramas von Shakespeare u. a., also Werke, die in der litterarischen Sprache geschrieben sind. Um das früher gelesene Umgangsenglisch nicht verblassen zu lassen, wird ab und zu auf novellistische Lektüre oder ein modernes Lustspiel eingegangen. Shakespeare ist W. nur mit einer guten Schülergeneration zu lesen geneigt, dann aber nicht nur fragmentarisch, sondern „wenigstens zwei Monate hindurch extensiv und intentiv". Daneben würden alle auf den Dichter und seine Zeit bezüglichen Stücke des Lesebuchs zu lesen sein, wie denn überhaupt die dort gebotenen Texte, nach inhaltlich zusammengehörenden Gruppen geordnet, auch in dieser Klasse zur Lektüre heranzuziehen sind. Zur Vertiefung des Verständnisses der in jenen Gruppen vorkommenden Thatsachen und Verhältnisse dient die Privatlektüre. Eine z. B. umfafst das Zeitalter Byrons. Dazu bietet das Lesebuch *The Death of Nelson, on the Overtures of Peace from the First Consul, From Childe Harold's Pilgrimage.* Eingeleitet wird diese Gruppe a) zunächst durch einen mit Hinweisen auf die betreffenden Stücke des Lesebuchs verbundenen historischen Überblick über die Zeit der Stuarts, Cromwells und das 18. Jahrhundert mit dem amerikanischen Freiheitskrieg, der Aufklärung und der französischen Revolution; b) durch einen Hinweis auf die Ähnlichkeit der Lage, in der sich England im Jahre 1588 (Armada) und 1805 (Trafalgar) befand. Kursorische Lektüre bildet *Byron;* Privatlektüre *The Wreck of the Golden Mary* und der Einakter *Anything for a Change.* Dieser Stoff wird in ungefähr zwei Monaten erledigt. Bei der Besprechung des Gelesenen werden früher behandelte, verwandte Stoffe sorgsam verwertet, die Synonymik stärker als bisher betont, auf sorgfältige Verdeutschung das gröfste Gewicht gelegt. Bilder werden als Erläuterung vielfach und in passender Auswahl den Schülern dargeboten. Die schriftliche Schularbeit entwickelt sich immer mehr zu leichteren Aufsätzen, die Hausarbeit besteht in schwierigeren Dispositionen, Übersetzungen ins Deutsche, in Aufsätzen über Themen der Lektüre. Nach alledem kann W. mit Recht sagen, dafs in einem geringen Zeitraume überraschend viel geleistet worden ist.

Recht ansprechend ist die Programmabhandlung des Dr. Wilh. Fick, *Zur Methode des englischen Anfangsunterrichts.* Der des breiteren noch nicht behandelte Gedanke, der dem Verf. eigen ist, besteht darin, dafs der Sprachunterricht mit Gedichten anfangen und im ersten Vierteljahre möglichst an Gedichten betrieben werden soll. Die Schüler kommen so über die anfänglichen Schwierigkeiten am leichtesten hinweg, da sich ein Gedicht seinem Lautinhalte nach dem Ohre weit schneller und fester einprägt, als ein Prosastück. Das Gedicht wird ihnen zunächst in phonetischer Schreibung vorgelegt. Auch vom Chorsprechen und Singen macht der Verfasser Gebrauch. Neben den poetischen Stücken empfiehlt er Anschauungsbilder.

C. Priorität des Englischen.

Die gelegentlich schon berührte Neigung, dem Englischen an Realanstalten die Priorität vor dem Französischen zu gewinnen, wird in den preufsischen Lehrplänen nicht gerade abgewiesen, vielmehr der Versuch unter der Voraussetzung geduldet, dafs die Lage des Schulorts und seine Verkehrsverhältnisse die Neuerung rechtfertigen. Es beginnen demgemäfs die Realschulen zu Geestemünde und Cuxhaven mit dem Englischen, auch die Stiftungsschule von 1815, eine Hamburger Realschule, ist im Begriff, ihren Lehrplan in dieser Hinsicht umzugestalten. Ein Lehrer dieser Anstalt Dr. G. Weidner setzt die Gründe dafür in der Programmabhandlung *Englisch als erste Fremdsprache der Realschule* auseinander. Sie sind teils lokaler Natur, teils allgemeiner Art. Die gröfsere Leichtigkeit der Aussprache namentlich für Norddeutsche, die leichtere Grammatik fallen zu Gunsten des Englischen ins Gewicht. Wenn man der englischen Grammatik weniger formal bildende Kraft als der französischen zugesteht, so will W. die etwa daraus erwachsenden Mifsstände durch schärferen grammatischen Betrieb des Deutschen auf der Unterstufe ersetzen. Die orthographischen Schwierigkeiten sind in beiden Fremdsprachen fast gleich; W. spricht hier ein sehr beherzigenswertes Wort: „Meines Erachtens sollten im ersten halben Jahre des Erlernens einer fremden Sprache überhaupt keine schriftlichen Arbeiten in derselben angefertigt werden."

Wie H. Schmidt, *Englisch als erste Fremdsprache* NS. 2, 581 mitteilt, beginnt auch am Rgm. zu Osnabrück seit Ostern 1894 der fremdsprachliche Unterricht in Sexta mit Englisch.

D. Englisch auf dem Gymnasium.

Mit dem *Lehrplan des fakultativen englischen Unterrichts auf Gymnasien* hatte sich die Direktorenversammlung der Provinz Schlesien zu beschäftigen. Es fehlte nicht an Neigung, diesen fakultativen Unterricht in einen obligatorischen zu verwandeln; erwähnenswert dürfte der Vorschlag eines Berichterstatters sein, dafs Schüler, die nach der Abschlufsprüfung abzugehen gedenken, das Griechische gar nicht erst anfangen, sondern von UIII ab obligatorischen englischen Unterricht erhalten sollen. Die meisten Kollegien begnügen sich freilich mit Anerkennung des gegenwärtigen Zustandes; sie begrüfsen die Aufnahme des Englischen unter die Lehrfächer des Gymnasiums, betrachten es aber als etwas Feststehendes und Unabänderliches, dafs der englische Unterricht am Gymnasium fakultativ ist, dafs er auf die drei letzten Jahrgänge sich beschränkt und in nur zwei wöchentlichen Stunden erteilt wird. Auf diesen Standpunkt stellt sich auch der Berichterstatter der Konferenz, Direktor Prof. Dr. Moller (Breslau); er wünscht sogar, dafs Schülern, die in OII oder I in mehreren Hauptfächern erheblich zurückbleiben, von der weiteren Teilnahme an den englischen Stunden abgeraten wird. Die

Forderung, dafs beim Abiturientenexamen eine mündliche Prüfung im Englischen stattfinde, gute Leistungen in diesem Fache nicht genügende im Französischen ausgleichen, nennt er bedenklich und aussichtslos. Im folgenden wird darauf aufmerksam gemacht, dafs die neuen Lehrpläne unter der Überschrift „Allgemeines Lehrziel“ Übung im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der englischen Sprache verlangen, die Prüfungsordnung eine dem entsprechende Leistung aber nicht fordert; doch ist darum auf solche Übungen nicht zu verzichten, zumal das von den Lehrplänen verlangte Können in einem dreijährigen Unterricht vollständig erreicht werden kann. Wo nicht die am Englischen teilnehmenden Schüler in drei getrennten Klassen unterrichtet werden können, empfiehlt es sich, zwei Abteilungen zu bilden, eine für die Obersekundaner, die andere für die Ober- und Unterprimaner; demgemäfs begrenzt der Bericht die Pensen für diese drei bezw. zwei Unterrichtsstufen, freilich in etwas summarischer Weise. Gegen phonetische Behandlung der Aussprache erklären sich die Anstalten mit wenigen Ausnahmen aufs entschiedenste, auch der Ber. nennt sie ebenso wie die Anwendung der Lautschrift zeitraubend und fürchtet, dafs sie den Schülern die Freude am Unterricht verdirbt, was bei einem Wahlfach besonders schwer ins Gewicht falle. Aber auch bei dem kurzen Lautierkursus, den die Lehrpläne an den Anfang des Unterrichts stellen, kommt wenig heraus, und es wird empfohlen, gleich bei Beginn der ersten Stunde an ein Lesestück heranzutreten und sofort an dessen ersten Worten die nötigen Lautierübungen vorzunehmen. Verschiedene Meinung herrscht auch über Einübung der Aussprache durch Chorsprechen, ebenso über die Frage, ob Lautbild und Schriftbild eines Wortes gleichzeitig oder nacheinander dem Schüler vorzuführen sind. In Bezug auf diesen Punkt sagt der Ber.: „Es ist wohl zweifellos, dafs das aufgeschlagene Buch den Schüler leicht zerstreuen und ihn hindern kann, dem Lehrer nach dem Munde zu sehen. Nur in diesem Sinne glaube ich, dafs das Auge das Ohr wesentlich unterstützt.“ Grammatische Regeln sollen im ersten Anfangsunterricht auf rein empirischem Wege gefunden werden, dann erst die gedruckte Grammatik „in ihr Recht“ treten, indem nach ihr das Wichtigste im Zusammenhange wiederholt wird. Die schriftlichen Arbeiten sind zunächst Diktate, später Übersetzungen in die Fremdsprache, die freilich von den Lehrplänen nicht verlangt werden; anzuerkennen ist, dafs der Ber. sich gegen häusliche Exercitien ausspricht, da solche Arbeiten doch nur von den fleifsigsten und zuverlässigsten Schülern selbständig angefertigt werden und vielen die Lust zur Sache dabei ausgehen würde. Gegen freie englische Arbeiten spricht sich der Ber. aus, ebenso gegen schriftliche Übersetzungen aus dem Englischen in die Muttersprache. Dagegen tritt er lebhaft für Sprechübungen ein, „denn nichts befreundet die Schüler mit der neuen Sprache so schnell, wie Sprechübungen“. Es sollen Gespräche über Dinge aus dem täglichen Leben, Redensarten des gesellschaftlichen Verkehrs, Begrüfsungsformeln nicht vernachlässigt und die Lektürstoffe demgemäfs ausgewählt werden.

Ferner tritt der Ber. für Hörübungen ein. An das dem Unterricht zu Grunde zu legende Lehr- und Lesebuch werden die Ansprüche gestellt, dafs nichts von den physiologischen Vorgängen beim Sprechen darin stehe — „die wichtigsten Lautregeln mit einigen Normalwörtern genügen"! — dafs es den Gewinn der grammatischen Regeln durch induktives Verfahren ermögliche, mit kurzen und leichten „Fabeln" beginne und zusammenhängende deutsche Übungsstücke enthalte; deutsche Einzelsätze seien ebenso überflüssig wie englische, die nur in der Grammatik als Mustersätze ihre Berechtigung haben. Über die Wahl eines bestimmten Lehrbuchs herrscht freilich unter den sich zur Sache äufsernden Anstalten die gröfste Uneinigkeit: 15 Gutachten sprechen sich rückhaltlos und zum Teil mit einer gewissen Begeisterung für Tendering aus — andere tadeln daran die Berücksichtigung der Phonetik bei der Lautlehre. Auch über die Wahl der zu lesenden Autoren ist man geteilter Ansicht: Macaulay, History, Warren Hastings und Lord Clive; Scott, Tales of a Grandfather; Irving, Sketch-Book; Dickens, Christmas Carol und Cricket; Shakespeare, Julius Caesar finden am meisten Empfehlung. Auffallend ist, dafs Goldsmith, Vicar von sieben Anstalten in Vorschlag gebracht wurde; Franklins Autobiography freilich nur von zweien! Der Berichterstatter wünscht in erster Linie leichte Autoren auf dem Gymnasium gelesen, ferner Prosa vor der Poesie bevorzugt zu sehen, und beides führt ihn dazu, die gesamte Epik und Shakespeare aus dem Kanon auszuschliefsen. Der Gegenbericht des Direktors Dr. Meffert verhält sich im allgemeinen zustimmend: statt der oben für den ersten Unterricht verlangten Fabeln will er dem Obersekundaner sofort gröfsere Lesestücke vorlegen, z. B. Scott, Tales oder Dickens, A Child's History of England. Auch Shakespeare wünscht er nicht grundsätzlich ausgeschlossen: mit begabten und strebsamen Schülern der oberen Klasse könne man sich wohl an Julius Caesar oder Richard II. heranwagen. In der Debatte ergab sich die Neigung, vor allzu scharfer Betonung der Übersetzung ins Englische zu warnen. Es wurden zehn Thesen angenommen, deren erste den Lehrplan für drei- bezw. zweiklassigen Unterricht feststellt.

2. Der Anfangsunterricht knüpft sogleich an leichte zusammenhängende Prosastücke an und lehrt daran nach induktiver Methode die Aussprache, die Rechtschreibung, die Grammatik und das Übersetzen.
3. Ein besonderer Lautierkursus ist nicht erforderlich. Ein Eingehen auf die Phonetik ist unbedingt zu verwerfen.
4. Die auf induktivem Wege gewonnene Kenntnis der notwendigsten Ausspracheregeln und grammatischen Gesetze wird im Anschlufs an die systematische Grammatik eines Lehrbuches befestigt und erweitert.
5. Alle schriftlichen Arbeiten sind Klassenarbeiten.
6. Sprechübungen sind von Anfang an bis zur Oberprima (einschliefslich) und so oft wie möglich, vorzunehmen.
7. Der zu den Sprechübungen erforderliche Vorrat an Vokabeln und Phrasen wird hauptsächlich durch die Lektüre gewonnen.
8. Dem Unterricht ist ein Lehrbuch zu Grunde zu legen, welches aufser einer kurzgefafsten Grammatik einen für die ersten zwei Jahre

ausreichenden, Prosa und Poesie berücksichtigenden Lesestoff enthalten mufs.

9. In der Oberprima oder, wenn die beiden Primen im Unterricht vereinigt sind, in den beiden Winterhalbjahren der Prima sind besondere Schriftwerke zu lesen. In Unterprima können schon besondere Schriftwerke gelesen werden.

10. Umfangreichere Romane und schwere Dichtungen in poetischer Form sind von der englischen Lektüre des Gymnasiums auszuschliefsen.

Aus einer der dem eben im Auszuge wiedergegebenen Berichte zu Grunde liegenden Äufserungen ist die Programmabhandlung des Oberl. J. Jelinek, *Das Englische auf dem Gymnasium* hervorgegangen. Verf. hält die rein empirische Methode des englischen Unterrichts auf dem Gm. nicht für anwendbar, da sie dem durch die vorausgegangene sprachliche Schulung gewonnenen geistigen Standpunkt des Gymnasiasten und seiner Art der Sprachanschauung durchaus unangemessen sei. Andererseits will er aber auch auf die klar zu Tage liegenden Vorteile jener nicht verzichten. Seinen vermittelnden Weg darzuthun, ist der Zweck der Abhandlung. Die Schwierigkeiten der Aussprache schlägt J. ziemlich niedrig an, wenn er die diphthongische Lautung der langen engl. Vokale als geringe Abweichung vom Deutschen bezeichnet und mit einem gelegentlichen Scherz darüber hinwegzukommen meint; die grammatische Belehrung knüpft er an die Lektüre, die im ganzen methodisch fortschreitet — wobei wohl an die Unterrichtswerke von Deutschbein zu denken ist. Übersetzungsübungen mifst J. keinen erheblichen Wert bei, und warme Worte findet er zur Empfehlung der von den Lehrplänen geforderten Sprechübungen.

Nach H. Müller, *Der englische Unterricht auf deutschen Gymnasien* SwS. 11, 78 ist es wohl möglich, in einem vierjährigen Kursus am Gymnasium etwas einigermafsen Wertvolles zu erzielen. Freilich mufs jede Fessel, die dem Unterricht durch einen bestimmt vorgeschriebenen Lehrgang auferlegt wird, abgestreift werden und der Lehrer sich völlig frei bewegen und seine Methode dem zufällig vorhandenen Schülermaterial anpassen dürfen. Was Verf. methodisch vorbringt, ist nicht neu. Er tritt mit Nachdruck für das Übersetzen in die Fremdsprache ein und bezeichnet die Gegner dieses Verfahrens als die Pedanten unter den Theoretikern der Reform, zumal ihre Meinung gegen alle Erfahrung streite. Auch gegen den gelegentlich gemachten Vorschlag, am Gymnasium das Französische durch das Englische zu ersetzen, spricht sich M. mit nicht gerade schlagenden Gründen aus.

E. Lektüre.

Als ersten Schritt zur Ordnung der neusprachlichen Lektüre begrüfst Kühn NS. II, 575 eine Verfügung des Kgl. P. S. K. zu Koblenz: *Gesichtspunkte bei der Auswahl der französischen und englischen Klassenlektüre.* Vorangestellt ist darin die historische Lektüre, die in die Geschichte Frankreichs bezw. Englands einführt; gefärbte und romanhafte

Geschichtsdarstellungen sollen ausgeschlossen sein, auch empfehlen sich litteraturgeschichtliche Lesestoffe nicht. Die Erzählungslitteratur ist in ihren guten Vertretern nicht auszuschliefsen; strenge Auswahl wird beim neueren Prosalustspiel anempfohlen; Molières Charakterkomödien sind zu lesen und jeder Schülergeneration ist ein Beispiel von der klassischen Tragödie vorzuführen. Besonders wünschenswert ist der Betrieb naturwissenschaftlicher, technischer und landeskundlicher Lektüre auf Realanstalten. Von der Lyrik ist leider nicht besonders die Rede. Beachtung verdient der herrschenden Willkür gegenüber der Satz: „Damit überhaupt Einseitigkeit vermieden werde, empfehlen wir dringend, bei jeder Schülergeneration im Auge zu behalten, zu welchem Ganzen sich die nacheinander auf den verschiedenen Stufen bewältigte, bezw. zu bewältigende Schullektüre zusammensetzt.“

Obl. Krumbach, *Französische Musterbücher* SBl. 2, 161 macht mit Nachdruck auf G. Bruno, Cours complet de lecture courante etc. aufmerksam, wohl überflüssig, da wir bereits von Tour de la France und Francinet Schulausgaben besitzen. Merkwürdig ist, dafs der Verf. einen gewissen Herz zum Autor des Buches Edmondo de Amicis macht!

H. Müller verzeichnet SwS. 10, 195 f. die *Französische Lektüre an den badischen Gymnasien und Progymnasien in den Schuljahren 1880/81 bis 1892/93*, wozu Jos. Sarrazin ebenda S. 217 *Randglossen* veröffentlicht hat. Sarrazin ist zunächst nicht mit dem von M. gewählten Ausgangspunkt einverstanden, da noch anfangs der achtziger Jahre aus Gewohnheit zu viel veraltetes Zeug gelesen wurde; auch hätten die der Lektüre zu Grunde gelegten Ausgaben genannt werden sollen. Er hat wiederholt begründeten Anlafs, Geschmacksverirrung und Mangel an Takt und Plan zu geifseln. „Leuten, die Tacitus und Demosthenes lesen, einen Souvestre als französische Litteraturprobe vorsetzen, das heifst denn doch die Geringschätzung des Unterrichtsfaches grofszüchten.“ Müller zieht übrigens selbst aus seiner Zusammenstellung Folgerungen: *Der Kanon der französischen Lektüre in seinem unlösbaren Zusammenhang mit der verfügbaren Stundenzahl und der dadurch bedingten Lehrstoffverteilung* ebenda 212 f., 230 f., wozu wiederum Keim S. 233 einige Bemerkungen macht. M. erkennt an, dafs in der Auswahl des Lesestoffs in Baden manches der Besserung bedarf, spricht sich aber gegen die Aufstellung eines Kanons aus, der ja doch alle paar Jahre zu ändern wäre. Auch völlige Willkür soll nicht herrschen. Er sondert daher zunächst einen eisernen Bestand aus, der unbedingt in jedem Gymnasium gelesen werden mufs. In den drei obersten Klassen wären Corneille, Racine, Molière und Voltaire „in ihren schönsten und besten Erzeugnissen“ zu behandeln, in und von UII abwärts Daudet, Souvestre, Erkmann-Chatrian, La Fontaine; die Ausgaben sind nach ihrem Wert streng zu sichten. Die dem Lehrer aufserdem zu überlassende Wahl der Lektüre soll nach dem allgemeinen Zweck, mit französischer Litteraturgeschichte, mit dem Staats- und Volksleben eingehend bekannt zu machen, getroffen werden.

Über *Französische Lesestoffe* spricht W. V. NS. 2, 111.

Rich. Ackermann, ***Neusprachliche Lektüre und Lehrmittel an den technischen Schulen Bayerns*** ZbR. '94, 131 f. stellt einen Kanon auf aus der Reihe der an diesen Schulen 1892/93 gelesenen franz. und engl. Schriftsteller. Offenbar bestrebt, gute, moderne Lektüre zu bieten, hat man doch noch nicht zu geographischen und rein technischen Stoffen gelangen können: Mignet, Vie de Franklin und Biographies out of Smiles' Self-help bilden allein die Ausnahme. Zum Schlufs giebt Verf. eine Übersicht über die noch in Gebrauch befindlichen grammatischen Lehrbücher und spricht den Wunsch aus, dafs Ploetz, der noch an etwa 30 Anstalten benutzt wird, durch Lehrbücher ersetzt werden möge, die auf dem Boden einer gemäfsigten Reform stehen.

Eine geachtetere Stellung als bisher möchte Dr. H. Drees der Lyrik in der französischen Lektüre der Prima einräumen. Dafs sie zur Unterstützung anderer Unterrichtszweige dient, weist er in seinem Aufsatze *Napoleon I. in der französischen Dichtung* LL. 38, 84 nach, indem er aus der Sammlung Gropp und Hausknecht die auf den Kaiser bezüglichen Dichtungen zusammenstellt und erklärt.

Oberlehrer Bretschneider, der sich im vorigen Jahre über französische Lektüre verbreitete, spricht sich in einem Aufsatz *Zur Auswahl der englischen Lektüre* ZlS. 5, 9—12 über die Werke aus, deren Behandlung ihm für Realanstalten besonders geeignet zu sein scheint. Er will die Auswahl nicht auf das gegenwärtige Jahrhundert beschränken, sondern bis auf Johnson zurückgehen, vorausgesetzt, dafs die älteren Werke sprachlich ausreichend kommentiert den Schülern in die Hand gelegt werden. Er empfiehlt von historischen Stoffen: Macaulay, Monmouth, State of England in 1685, Lord Clive; für den Anfang Scott, Tales of a Grandfather und Mrs. Markham, History of England; von Irvings Columbus scheint ihm nur die Erzählung der ersten Reise brauchbar, Southey, Life of Nelson erwärmt nur an einigen Stellen und wirkt durch die Schilderung der Schlacht bei Kopenhagen keineswegs veredelnd auf die Schüler. Sehr gelobt werden Franklins Autobiography und die Arbeiten von Smiles. Von novellistischen Stoffen stellt B. immer noch den Vicar of Wakefield an die Spitze seines Kanons; er lobt ferner Sandford and Merton, sowie Rasselas von Johnson; dann Werke der Edgeworth und Mackarness, Dickens Christmas Carol, Irvings Sketch-Book, Tom Brown's School-days. Marryat soll am besten mit dem gesprochenen Englisch vertraut machen. An dramatischer Litteratur findet sich aufser Shakespeare wenig Geeignetes. Die genannten Werke werden, mit Ausnahme von Vicar und Rasselas, thatsächlich auf unseren Schulen gelesen; aufser ihnen noch vieles, wovon B. nicht spricht: man weifs daher nicht recht, welchen Zweck der Aufsatz eigentlich im Auge hat.

F. Aussprache.

A. Schröers Abhandlung *Über die heutige englische Aussprache* SwBl. 2,77—81 wird nicht nur für Lehrer des Englischen interessant und nutzbringend sein, sondern in dem allgemeinen Teile wenigstens jeden fesseln, der sich mit sprachlichen Dingen abgiebt. Der Verf. rückt das Absurde einer Frage wie: wo spricht man das beste, reinste Deutsch? ins hellste Licht und tritt scharf den vielen irrigen Vorstellungen entgegen, die über Sprache und sprachlichen Ausdruck in den Köpfen der Leute toben. Für das Englische insbesondere führt Schröer aus, dafs diese Sprache als Weltsprache im wesentlichen die alte Londoner Gemeinsprache ist, dafs aber die gebildete Londoner Sprache das aufserhalb der Hauptstadt gesprochene Englisch langsam, aber unaufhaltsam beeinflufst und somit immer mehr mafsgebend wird.

In dem Aufsatze *Die französische Aussprache in der Schule* Gm. 12, 121f. führt Plattner aus, dafs die Ansichten über das, was man in der Schule unter richtiger Aussprache zu verstehen hat, immer noch weit auseinander gehen. Es giebt einen konservativen und einen fortgeschrittenen Standpunkt. Den letzteren, dessen Vertreter Passy, Victor, Beyer sind, wird die Schule nicht einnehmen können, denn man darf nicht lehren: sprich celui-là wie suila und ça ce n'est pas vrai wie sa sè pas vrè. Vielmehr hat die Schule eine vermittelnde Stellung einzunehmen; sie behandelt die Sprache nicht nach physiologischen Gesichtspunkten und mufs ihren Lehrstoff in jener Kunstsprache erblicken, welche das Mittel für die Verständigung unter Gebildeten geworden ist. Die Arbeit des Lehrers soll vorzugsweise in der Einübung der der fremden Sprache wirklich eigentümlichen Laute und der unerbittlichen Abwehr des Unrichtigen oder Halbrichtigen bestehen. Es ist falsch, sich bei einzelnen Lauten lange aufzuhalten oder gar Musterwörter aufzustellen. „Die Erfahrung, dafs die schlechte Aussprache durch manche Praktiken unseres Unterrichtsverfahrens künstlich gezüchtet und gepflegt wird, hat mich dazu geführt, 1. unbedingt auf alles Vokabellernen zu verzichten, 2. die Konjugationsübungen auf ein Minimum zu beschränken, 3. alles Memorieren von Prosastücken unbedingt zu verwerfen und das Memorieren von Gedichten ausschliefslich durch Klassenübungen zu bewirken, solange eine volle Gewähr dafür nicht vorhanden ist, dafs häusliches Memorieren unschädlich ist. Im Zusammenhange damit steht das Verbot aller häuslichen Arbeit, soweit sie nicht vorgeschrieben ist, und besonders jeglicher häuslicher Nachhilfe." Besondern Nachdruck legt Plattner auf die Schwierigkeit, die richtige Betonung und den davon abhängigen richtigen Rhythmus zu bewirken; es geschieht dies am zuverlässigsten durch streng im Takt zu übendes Chorsprechen und Chorlesen. In dem Schüler mufs das Gefühl geweckt werden, worin sich die französische Satzmodulation von der deutschen unterscheidet.

G. Phonetik.

On the Value of Phonetics in teaching Modern Languages handelt A. Rambeau NS. 2, 1—20 und F. Beyer über *Die Lautschulung in meinem Anfangsunterricht* ebda. 65 f. 136 f.

Unter dem Titel *Fortschritte der Phonetik* giebt W. Swoboda in der Münchener Allg. Zeitung 1893 No. 204 (PA. 36, 1—19) eine klar und übersichtlich gehaltene Darstellung der wesentlichsten phonetischen Erscheinungen, ebenso hat M. Walter *Die Verwertung der Phonetik im Sprachunterricht* BhS. 5, 99f. eine brauchbare Übersicht über die einschlägigen Fragen veröffentlicht. Zur Einführung sind beide Arbeiten zu empfehlen.

Ein anerkennenswerter Versuch, den französischen Unterricht auf der Mädchenschule wissenschaftlich zu gestalten, liegt in dem Aufsatz von Marg. Tupschewsky, *Die Verwertung der Phonetik für den grammatischen Unterricht auf der Oberstufe* NS. 2, 501—513 vor. Die Verf. will die Lautgesetze und die historische Grammatik zur Grundlage des grammatischen Unterrichts machen und veranschaulicht ihr Verfahren besonders an der Verbalflexion.

Wenn man nicht müde wird, als besonders treffliche Seite der Lpl. die Verurteilung der Lautschrift zu rühmen und hervorzuheben, dafs damit eine der wesentlichsten Forderungen der Reform zurückgewiesen ist, so dürfte nicht überflüssig sein, eine Stelle aus Dr. John Kochs Vorwort zur 25. Auflage des bekannten *Elementarbuchs der englischen Sprache* weiter zu verbreiten. „Die Forderung der vollständigen Beseitigung der Lautschrift, welche der Wortlaut der Lehrpläne u. s. w. (S. 38) aufzustellen scheint, erstreckt sich nach der Ansicht des Verf. nur auf die ausschliefsliche Verwendung derselben im gedruckten Text und zur schriftlichen Übung beim Anfangsunterricht — eine Auffassung, die ihm von mafsgebender Seite bestätigt wurde.“

H. Anschauung.

Immer mehr tritt neben dem als Ausgangs- und Mittelpunkt des sprachlichen Unterrichts anzusehenden Lesestücke das Anschauungsbild bedeutungsvoll hervor. Über *Bild und Lektüre* sprach sich W. Scheffler NS. 2, 113—120 aus, und Jb. 8, VIII 17 gedachten wir des Vortrages von A. Würzner über *Realien und Bilder im neusprachlichen Unterricht*. Diesen Anregungen sind mehrere recht geschickte Arbeiten zu verdanken, die sowohl für das Französische wie für das Englische die vortrefflichen Anschauungsbilder von Hoelzel verwerten wollen. Es giebt nun zwei Methoden, die hier eingeschlagen werden können: „die einen, sagt W. Fick *Zur Methode des englischen Anfangsunterrichts* S. 15, wollen die auf dem Bilde dargestellten Gegenstände nach Gruppen behandeln. Ich habe anfangs auch diesen Weg verfolgt, bin aber davon zurückgekommen, da

es mir scheint, dafs die Schüler auf diese Weise keine klare Übersicht über das Bild gewinnen und besonders beim Nacherzählen keinen Faden haben, an den sie sich halten können. Ich lasse jetzt das Bild sich allmählich vor ihren Augen entwickeln, etwa so wie der Maler selbst das Bild entstehen läfst. Man wahrt auf diese Weise vollkommen den pädagogischen Grundsatz, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Leichten zum Schweren vorzugehen.“ F. teilt das englische Material zur Besprechung der Bilder mit; er sondert bei jedem sorgfältig Back-ground, Middle-distance und Fore-ground. Bei der Besprechung eines jeden Bildes läfst er, wie das auch andere thun, ein passendes Gedicht auswendig lernen.

Die bedeutendste der hierher gehörenden neueren Erscheinungen ist A. Bechtel *Enseignement par les yeux (leçons de choses) basé sur les cartes murales d'Edouard Hoelzel*, worüber bereits Jb. 8 VIII, 42 gesprochen wurde. Die Kritik hat sich mit dem vortrefflichen Werke noch nicht hinlänglich beschäftigt. Daneben seien erwähnt, zugleich als ein Beispiel des ersteren der von Fick gekennzeichneten Verfahren *Übungen für die englische Konversationsstunde nach Hoelzels Bildertafeln bearbeitet* von E. Towers-Clark. Es liegen in zweiter Auflage die Hefte vor, welche die vier ersten Bilder, die Jahreszeiten, behandeln; neu sind vier andere, die an Stadt, Wald, Hochgebirge und Bauernhof anknüpfen. Die vier ersten sind von L. Durand für die französische Konversationsstunde eingerichtet. Jedes Heft bietet zunächst eine Reihe elementarer Fragen, dann solche über einzelne Personen, Tiere, Gruppen, Gegenstände und die dazu gehörenden Antworten; den Abschlufs macht ein Gedicht. In den neueren Heften fehlen die allgemeinen Fragen; es werden sogleich Einzelheiten besprochen, nicht ohne eine gewisse Anlehnung an die von Fick empfohlene Art und Weise. Dieser sagt a. a. O., dafs das Buch im ganzen zu viel Stoff bietet, und dafs der Lehrer, will er den ganzen Stoff erschöpfen, zu gründlicher Durchnahme mindestens zwei Jahre brauchen würde. Es ist aber nicht nötig, dafs alle vier oder gar acht Bilder im Unterricht verwendet werden: zwei dürften genügen, und was sonst vorhanden ist, in Auswahl erfreuen. Bei der grofsen Menge der Fragen und bei dem Bestreben alles zu erörtern, kann es nicht wundernehmen, wenn zuweilen stilistische Bedenken auftauchen. Auch ist immerhin eigen die Frage: On what is this city situated? Antwort: It is situated on a large river. Vgl. über diese Arbeiten O. Mielck, Z. f. nfrz. Spr. und Litt. 16, 272, wo auch von einer beschreibend, nicht dialogisch verfahrenden Erklärung der Hoelzelschen Bilder durch Ricken (Berlin, Gronau) die Rede ist. Über T.-C. auch Würzner E. St. 19, 436.

Ähnlich wie Towers-Clark verfährt Dr. R. Kron *Dialogische Besprechung Hölzelscher Wandbilder in französischer Sprache.* Er behandelt in mehr als 300 Fragen und Antworten das etwas unruhige Bild einer Grofsstadt. Er bleibt nicht bei dem Äufseren, auf dem Bilde Dargestellten stehen, sondern führt die Schüler auch in das Innere der Ge-

bäude, bespricht ihren Zweck (savez-vous pourquoi les gens vont dans les cafés?) und ihre Einrichtungen; von den Gebäuden kommt er wieder auf die Menschen zu sprechen, die darin verkehren Zuweilen sind diese Erweiterungen des gebotenen Stoffes sehr umfangreich, z. B. bei chemin de fer oder cyclisme, was der Verf. mit dem Interesse entschuldigt, das der Schüler für diese Dinge hegt. Da ist natürlich ein Faden für Rekapitulationen nicht vorhanden, wie denn auch am Schlusse das *Résumé* fehlt, das bei Bechtel von so hervorragender Bedeutung ist. Kron läfst sich auch gelegentlich auf Synonymik und auf französische Worte ein, die der Deutsche unrichtig anzuwenden pflegt. Angez. Archiv 93, 347 (Müller), 463 (Speyer).

Anders gestaltet hat Dr. Edmund Wilke seinen *Anschauungsunterricht im Englischen.* Er läfst die Gegenstände auf den Bildern zunächst vom Schüler zeigen und in kleinen Sätzen benennen: That is the house — we see the children — I cannot find the miller. Dann kommt eine zusammenhängende Beschreibung des Bildes, darauf werden Fragen nach den Personen, Gegenständen, ihrer Zahl und Farbe gestellt und mit den Worten englischer Schriftsteller Belehrungen über Einzelheiten des Bildes (ploughing, bees, the stork) erteilt. Themen zu schriftlicher Bearbeitung und ein Gedicht schliefsen jeden Abschnitt. Hervorzuheben ist, dafs auch auf grammatische Belehrung Rücksicht genommen, dafs der Fortschritt vom Leichteren zum Schwereren streng beobachtet ist. Ein umfangreiches Wortverzeichnis mit Umschrift beschliefst das Bändchen, dem weite Verbreitung zu wünschen ist.

Auch Teufel *Zum Anfangsunterricht in den neueren Fremdsprachen* SBl. 1, 116f. teilt einen französischen Text mit, den er zu dem Hoelzelschen Bilde: Der Winter verfafst hat. Ein hierher gehöriges Werk, das „den ersten Preis erringen zu wollen“ scheint, hat Ber. nicht gesehen, sondern nur aus O. Wendt Encyclopädie² S. 187 kennen gelernt: L. Génin et Joseph Schamanek *Conversations françaises sur les Tableaux d' Ed. Hoelzel,* 1—8, Wien, Hoelzel. Vgl. auch NS. 2, 190.

P. Schild, *Zur Frage der Veranschaulichungsmittel im fremdsprachlichen Unterricht* NS. 2, 514 hält die Hoelzelschen Tafeln nicht für ausreichend, da eine Menge von Anschauungsgruppen dort keine Verwertung finden. Er empfiehlt Orell Füsslis Bildersaal, gegen den sich freilich wegen des kleinen Formats Bedenken erheben lassen und entwickelt die Grundsätze, nach denen ein den Anforderungen der Schule genügendes Anschauungswerk gearbeitet sein soll.

W. V., *Wandbilder zur englischen Geschichte* NS. 2, 535 macht auf die in London erschienenen Coloured Historical Cartoons aufmerksam. Die Tafeln sind von H. A. Bone, dem Zeichner der Royal Windsor Tapestry Works nach den Originalzeichnungen in Farben ausgeführt; auch sind erklärende Texte erschienen.

I. Übersetzung aus der Fremdsprache.

Die Übersetzung aus der fremden Sprache hat in Dr. A. Würzner *Der Wert der Übersetzung aus der fremden Sprache ins Deutsche* ZR. 19, 1—8 einen eifrigen Anwalt gefunden. Von der Kunst, ein deutsches Stück in die fremde Sprache zu übersetzen, will auch er nichts wissen: sie ist zu schwer und darum bald dem Schüler verleidet. Auch die andere Übung ist eine Kunst, aber eine solche, die der Schüler erlernen kann. Das Hinübergreifen in die Muttersprache ist ein Vorzug der Übung, denn sie wird dadurch zu einem Bindemittel zwischen dem Studium der einzelnen Sprachen. Die auf imitative Aneignung des fremden Idioms gerichtete Methode lockert den Zusammenhang des Unterrichts in den Fremdsprachen mit dem deutschen Unterricht auf der Unterstufe, auf der Oberstufe wird das Übersetzen eines der wichtigsten Mittel zur Herstellung eines durchaus notwendigen Zusammenhanges des Sprachunterrichts. Auch Momente ethisch-erziehlicher Art sind hier wirksam: sind doch die beiden hauptsächlichsten Erfordernisse jeder guten Übersetzung Treue dem fremden Schriftsteller gegenüber und Achtung vor der Muttersprache. Vorzubereiten sind die Übersetzungsübungen bei der Lektüre, wo schon auf die Gesetze der Kunst hingewiesen werden mufs. Dabei macht W. auf einige wichtige grammatisch-stilistische Verschiedenheiten des Englischen und Deutschen aufmerksam. „Man sollte auch bei den Übersetzungen aus den modernen Sprachen, die Gegenstände der schriftlichen Maturitätsprüfung bilden, sich nicht damit begnügen, dafs der Sinn des Textes richtig erfafst wurde, sondern auch die Arbeit mit Rücksicht auf die deutsche Form beurteilen.“ Auch Dr. E. Fiebiger tritt in der Abhandlung *Zur Erzielung einer guten Übersetzung aus dem Französischen* für diese Übung ein, indem sich seine Ausführungen vielfach mit denen Würzners berühren. In einem zweiten Abschnitt: Mit welchen Mitteln ist eine gute deutsche Übersetzung zu erzielen? stellt F. eine Reihe von Beobachtungen zusammen, die jedem Lehrer bei den mit den Schülern anzustellenden Übersetzungsübungen von grofsem Nutzen sein werden.

II. Französisch.

I. Elementargrammatik.

Wenn das Lesebuch von vornherein in den Mittelpunkt des Unterrichts zu stellen ist, so bedarf, behufs systematischer Übersicht der von Zeit zu Zeit zusammenzufassenden grammatischen Erscheinungen der Schüler eines Paradigmenbuches, zu dessen wesentlichsten Eigenschaften Kürze gehört. Einen solchen *Abrifs der französischen Formenlehre* hat Direktor Dr. G. Schulze zunächst für den Gebrauch des Berliner

Französischen Gymnasiums zusammengestellt. Der Stoff ist nach den Wortarten gruppiert.

Als Vorübungen zur Einführung in die Elementargrammatik bezeichnet Georg Walter das Heft *Erster französischer Unterricht.* In dem rühmlichen Bestreben, vom Bekannten auszugehen, vereinigt er eine grofse Anzahl recht langweiliger, nichtssagender Sätze, an denen die Aussprache und Schreibung der Laute und einige Erscheinungen der Formenlehre eingeübt werden sollen.

S. Alge hat seinen *Leitfaden für den ersten Unterricht im Französischen* durch Wiederholungsaufgaben und einen phonetischen Lehrgang vermehrt. Vgl. oben S. 8. Der letztere besteht in Transskription der ersten 38 Abschnitte des Leitfadens in eine recht harmlose Lautschrift; namentlich ist die Trennung der einzelnen Worte voneinander nicht zu billigen.

Von umfangreicheren Arbeiten stehe voran die *Französische Schulgrammatik Ausgabe B. Kurzgefafstes Lehrbuch. Erster Teil* von Alb. Benecke, 3. Auflage, welche unter erfreulicher Kürzung des grammatischen und des Übersetzungsstoffes die beiden bisher getrennt erschienenen ersten Abteilungen der Schulgrammatik vereinigt. Das in 4., bezw. 3. Auflage vorliegende, in Württemberg verbreitete *Elementarbuch der französischen Sprache* von K. Afsfahl läfst dagegen eine Beschränkung des grammatischen Stoffes im Sinne neuerer Forderungen vermissen. Der Übersetzungsstoff — fast ausschliefslich Einzelsätze — macht den Eindruck trostlosester Langweiligkeit. Ja, wenn noch von Messalina und Catilina die Rede wäre, wie in dem von Schwalbe (oben S. 9) perhorrescierten Lehrbuche! Aber der Oheim, das gute Kind, die Admirale Englands und höchstens einmal Hiob, Augustus und Berlin — das dürfte doch auf drei Schuljahre zu magere Kost sein. Auch die wenigen, zusammenhängenden Stücke bieten nichts Eigenartiges. Freilich, wir sind heutzutage verwöhnte Leute!

Ganz anders nimmt sich das *Französische Lese- und Übungsbuch* von Th. de Beaux und Dr. Charles Glauser aus. Die Verf. waren bestrebt, ein Hilfsmittel zu schaffen, das völlig auf dem Boden der Lpl. steht, und es ist dies in der vorliegenden I. Stufe (Hilfszeitwörter und 1. Konjugation) sicherlich gelungen. Freilich mufsten sie dabei auf Anwendung der Lautschrift verzichten, obwohl sie überzeugt sind, dafs damit der Lehrer eines sehr wertvollen pädagogischen Hilfsmittels beraubt ist. Das Buch beginnt mit einer kurzen Lautlehre; an den daran sich schliefsenden Leseübungen, die an einzelnen Worten vorgenommen werden, ist die Hinzufügung der deutschen Bedeutung zwar nicht zu tadeln, doch hätten dann nicht so abgelegene Vokabeln wie tamis, débouché, taloche, miche, fût (Fafs) gewählt werden sollen. Der Lesestoff geht bald vom Einzelsatz zum zusammenhängenden Stück über; von der Umwandlung wird frühzeitig Gebrauch gemacht, auch die Causerie und der Brief stellen sich schon zeitig ein. Auf die Sprache haben die Verf., von denen der eine Franzose,

der andere Deutscher ist (sich aber Charles nennt!), die gröfste Sorgfalt verwendet, auch haben sie den Rat französischer Freunde angehört. Die Auswahl der Kinderliedchen am Schlusse des II. Abschnitts ist durchaus gefällig. Der dritte enthält eine kurze Darstellung der grammatischen Erscheinungen, die auf der Unterstufe behandelt werden, und Vokabelverzeichnisse. Das Werk ist eine beachtenswerte Leistung.

Mit Hilfe der Anschauung arbeitet E. Riha in seinem *Französischen Lehr- und Lesebuch für Bürgerschulen*, dessen mit 47 Abbildungen geschmückte zweite Stufe in zweiter Auflage vorliegt. Diese Stufe bringt den Schüler in Besitz der drei regelmäfsigen Konjugationen. Das Material ist reichhaltig und geschickt ausgewählt: Charaden, Kinderspiele, nach bekannten Melodieen zu singende Lieder verraten freilich, dafs sich der Verf. den Schüler noch sehr jugendlich denkt; doch bekundet die Verwertung der Stoffe durch Umformung, Anleitung zu kurzer Wiedergabe, Fragen den erfahrenen Lehrer.

Der *Lehrgang der französischen Sprache für Gymnasien*, I. Teil, von E. Feichtinger, zerfällt in Grammatik und Übungsbuch. Erstere gründet sich auf das Lateinische, zieht auch das Griechische oft heran und enthält einen eigenen Zusatz zur Wortbildungslehre: Veränderungen der Wörter beim Übergange aus dem Lateinischen ins Französische. Statt allgemeine Gesetze aufzustellen, verweilt der Verf. vielfach bei Einzelheiten, scheut auch Wiederholungen nicht. So steht S. 34, wo die Frageformen des Verbs behandelt werden, viermal bemerkt, wo sich das eingeschobene t findet (sera-t-il), während eine voraufgeschickte Bemerkung ein für alle Male genügt hätte. Die Auffassung der Vorgänge bei der Wortbildung ist mitunter recht oberflächlich in Anbetracht der Stufe, auf der man sich den Latein lernenden Schüler zu denken hat. Ausdrücke wie „werden zu, verwandeln sich“ sind nicht sonderlich geschickt. Das Übungsbuch besteht aus Lesestücken von buntem Inhalt, aus denen grammatische Regeln gewonnen werden; daran reihen sich Exercices, Questionnaire u. dgl. Nach dem Bericht von J. Wawra, ZöG. 45, 529 ist das Werk noch nicht als abgeschlossen zu betrachten, da es noch einer Revision unterworfen werden soll. Doch rühmt W. das Übungsbuch, das die Grundlage des Unterrichts bildet, als tüchtige Leistung; mit den Etymologieen, die vielfach unrichtig seien, ist er nicht einverstanden. — Ein durchaus nach tüchtigen Grundsätzen gearbeitetes Buch ist die für die beiden ersten Schuljahre berechnete Unterstufe des *Lehr- und Lesebuchs der französischen Sprache für praktische Ziele* von Dr. S. Feist. Das Lehrbuch besteht aus 30 Lektionen, die den grammatischen Stoff aus geschickt zusammengestellten kleinen Stücken, welche der Fassungskraft des Schülers durchaus entsprechen, gewinnen lassen, auch das Wichtigste über die Aussprache mitteilen. Einzelne Stücke bestehen nur aus Fragen und dienen der Konversation. Auf Übersetzung ins Französische hat der Verf. nicht verzichtet, wie es Feichtinger thut; er meint, an lateinlosen Anstalten durch sie eine sichere grammatische Schulung zu

gewinnen. Das Lesebuch enthält Gedichte und Prosastücke. Aus der Reihe der ersteren wäre Le Combat de Lez-Breiz besser ausgeschieden worden, da unsere Schüler kein Verständnis dafür haben; auch die Lafontaineschen Fabeln weifs man jetzt auf der Unterstufe durch Passenderes zu ersetzen. Die Prosastücke schliefsen sich der sogen. Konzentration gemäfs an andere Unterrichtsgegenstände an; sie sind der deutschen Sage, der griechischen und römischen Geschichte entnommen. Was also glücklich schon im Verschwinden begriffen war, wird unter der Flagge der Konzentration wieder eingeführt. In einem grammatischen Abschnitt werden die der Lektüre abgewonnenen Erscheinungen in systematischer Darstellung vorgeführt.

Der erste Jahrgang der *Schulgrammatik der französischen Sprache mit Berücksichtigung des Lateinischen* (4. Aufl.) von Theod. Oesterlen umfafst Laut- und Formenlehre. Die Regeln stehen voran, Übungsstücke in beiden Sprachen und in Einzelsätzen folgen. J. Hunziker hat den I. Teil seines *Elementarbuchs* nach den neuen Lpl. für die Bezirksschulen des Kantons von 1893 umgearbeitet. Der Stoff ist gekürzt, doch ist der Einübung der Laute noch recht viel Raum gewidmet. Auch hier wird, wie später in der Grammatik, ein individuelles Verfahren eingeschlagen, d. h. es werden Wörter und kurze Sätze, die eine lautliche Erscheinung zu Gehör bringen, vorangestellt, und daran knüpft sich die entsprechende Belehrung. Dafs die Schriftzeichen dabei von vornherein eine grofse Rolle spielen, ist natürlich. Die Einzelsätze behaupten auch einen hervorragenden Platz: Verf. will sie mündlich und schriftlich übersetzen lassen, wobei er lebhaft gegen die imitative Methode polemisiert. Er verfährt dabei mit geringem Erfolg, denn seine Aufstellung: jede Fremdsprache setzt eine andere Vorstellungswelt voraus, ist nur zum Teil richtig. Vom Apfel und vom Frosch hat der Franzose dieselbe Vorstellung wie der Deutsche, und von ihren Bestandteilen und Eigenschaften auch. Wer also an einem Bilde diese Bestandteile und Eigenschaften entwickeln läfst, unterschiebt nicht, wie H. meint, dem fremdsprachlichen Wort und Satz die nur der Muttersprache eigene Vorstellung und leistet auch nicht der intellektuellen Verflachung und Sprachmengerei Vorschub. Nach welchen Grundsätzen H. den grammatischen Stoff gesondert, ist nicht ersichtlich: § 56 beschäftigt sich mit dem Passé antérieur und der Wortfolge im nachgestellten Hauptsatz, § 57 mit le même und aller chercher, § 58, 59 mit den Conditionnels, § 60 mit der Steigerung usw. Die Lesestücke enthalten nichts, was zur Kenntnis Frankreichs beitragen könnte.

O. Boerner, *Hilfsbuch für den französischen Unterricht in Schule und Haus* erschien zuerst 1888, jetzt in 2. Auflage. Verf. will die der Anschauungsmethode folgenden Lehrbücher nach der grammatischen Seite hin ergänzen und giebt im wesentlichen Paradigmen.

2. Schulgrammatik.

Von älteren, bekannten Werken verzeichnen wir zunächst einige, die in neuer Auflage erschienen sind und damit Verbreitung und erfolgreiche Benutzung bekunden. Jul. Bierbaum, *Lehrbuch der französischen Sprache nach der analytisch-direkten Methode* I. und II. Teil sind in 5. bezw. 4. unveränderter Auflage erschienen; der III. Teil in 2. verbesserter und erweiterter. Er enthält nunmehr infolge einer Vermehrung des grammatischen Stoffes „alles das, was einem Schüler unserer Mittelschulen aus der französischen Grammatik zu wissen nötig ist, um den Unterricht mit Erfolg zu betreiben". Auch sind dementsprechend einige neue, grammatischen Anschauungsstoff gewährende Lektionen, Lesestücke und Exercices répétitoires hinzugekommen. Von dem *Lehrgang der französischen Sprache* von Joh. Fetter sind die beiden ersten Teile in 5., der vierte, der das Übungs- und Lesebuch enthält, in 2. unveränderter Auflage erschienen. Desselben Verf. *La troisième et la quatrième Année de Grammaire française* liegt in 3. Auflage vor. Vgl. über diese Werke Jb. 4 VI, 19; 5 VI, 33, 41; 7 VIII, 29, 30. — Dafs auch das *Lehrbuch* von Rofsmann und Schmidt neu aufgelegt worden, bedarf kaum der Erwähnung. Stehen wir doch im Zeichen der Anschauung.

So ist auch von C. Bohm in seiner *Französischen Sprachschule*, deren Gebrauch eine eigene *Anleitung* erläutert und die bereits in 4. Aufl. erschienen ist, der Stoff teilweise so ausgewählt, dafs er leicht an Bildwerke angelehnt werden kann.

„Wenn wir von unsern Schülern verlangen, — sagt Dr. H. Soltmann in der *Begleitschrift zum Lehrbuch der französischen Sprache* — dafs sie Sätze in französischer Sprache bilden, ohne sich des Mediums der Muttersprache zu bedienen, so müssen wir sie auch instandsetzen, die dazu erforderliche Arbeit nicht lediglich mit dem Gedächtnisse für ihnen aufgezwungene Regeln zu leisten, sondern den französischen Sprachgeist zu verstehen und lebendig nachzuempfinden. Wir haben sie also einesteils, soweit möglich ist, in die psychologische Seite der Sprache einzuführen und anderenteils ihr Ohr für deren dynamo-rhythmische Seite empfänglich zu machen." Das *Lehrbuch* versucht dies zu thun; es will die Syntax vertiefen. Es geschieht dies in der That. Nach einer recht erfreulichen Darstellung der Lautlehre gelangt der Verf. zur Wortstellung, Interpunktion, Wortbildung und endlich zu Formenlehre und Syntax. Überall weifs er die psychologische Grundlage der Erscheinung geltend zu machen, während man sich sonst nur zu oft damit begnügt, diese selbst einfach zu registrieren. Da mufs denn freilich bei der Inversion S. 22 der Ausdruck: Bedingungssatz „wenn die Konjunktion si fortgelassen wird", auffallen. Sehr zu loben ist das Verzeichnis der Verben und ihrer Komposita, wo ein kleiner phraseologischer Schatz verborgen liegt.

E. Schmitt, *Französische Grammatik für die oberen Klassen höherer Lehranstalten* ist von neueren Bestrebungen unberührt geblieben,

darf aber als umfangreiche Materialiensammlung Wert beanspruchen. Latein und Altfranzösisch werden berücksichtigt. Die zur Übersetzung ins Französische zusammengestellte Masse ist ungemein reichhaltig: Mozart; Ibykus, Mme Roland, Swift, Franz I. treten darin auf. Eine mit zahlreichen Beispielen versehene übersichtliche Darstellung der Syntax ist im zweiten Teile der *Französischen Grammatik für den Schulgebrauch* von H. Breymann (2. Aufl.) geboten. Ebenso ist der zweite Teil des *Französischen Übungsbuchs* von H. Breymann und H. Möller (Ausgabe B) der Satzlehre gewidmet. Es ist ein Seitenstück zu der früheren Ausgabe des Übungsbuchs II. Zur Einübung bestimmter Abschnitte der Syntax geben die Verf. französische und deutsche Übersetzungsstoffe, ferner eine systematische Darstellung der Syntax.

3. Verb.

Zur Unterstützung der Kenntnis der franz. Verbalflexion sind mehrere Hilfsmittel erschienen. Die Programmabhandlung von Dr. K. Böttcher, *Die Bildung der Zeiten in der französischen Konjugation* zeigt nach dem Urteil Sarrazins Gm. 12, 360, dafs der Verf. ein erfahrener und geschickter Pädagoge ist. Die *Konjugationsmuster für alle Verba der französischen Sprache* von G. Langenscheidt sind nur zum Nachschlagen, nicht zum Durchlesen oder Einüben bestimmt, also für solche, die sich noch nicht ganz sicher fühlen. Die Einrichtung ist aus dem Encykl. Wörterbuche von Sachs bekannt, die Ausstattung selbstredend vorzüglich. — Das von A. Ricard zusammengestellte *Aide-Mémoire de la Conjugaison des Verbes français* besteht aus zwei Tabellen, deren eine die Bildung der Verbalformen durch ein Verzeichnis der Endungen und der zur Zusammensetzung verwendeten Hilfsverben darstellt, während die andere die Formen der sogen. unregelmäfsigen Zeitwörter in übersichtlicher Weise aufführt. — Die bei Abt in Passau erschienenen *Konjugationstafeln* sind ein Schreibheft von 56 Seiten, das dem Schüler Gelegenheit giebt, elf Verba nach vorgedrucktem Schema schriftlich durchzukonjugieren. Die Aufstellung der Formen erfolgt nach einer etwas umständlichen Ableitung von sieben Grundformen, von denen drei allein auf das Präsens kommen. Das Heft ist trotzdem praktischer als das Jb. 8 VIII, 29 besprochene von K. Manger.

4. Wiederholungsgrammatik.

Die für alle möglichen Arten von Lehranstalten bestimmte, in 2. Aufl. vorliegende *Kurzgefafste französische Wiederholungsgrammatik* von Prof. Dr. Meurer stellt kurz das Wissenswerteste aus Grammatik, Synonymik, Litteraturgeschichte zusammen, enthält auch einige Aufgaben zum schriftlichen Übersetzen. Gewifs würde auch mancher Benutzer gern eine leicht zu übersehende Darstellung der Verbalflexion in dem Büchlein finden: hier aber hilft sich der Verf. mit der Anweisung: „Wiederhole

nach der Grammatik die regelmäfsigen Konjugationen sowie folgende sogen. unregelmäfsigen Verba", worauf mehr als 60 Infinitive verzeichnet sind. Ein Repetitorium von M. Reuter, *Hauptregeln der französischen Grammatik* ist in 2. umgearbeiteter Auflage erschienen. Es soll eine Grammatik in Beispielen sein und hauptsächlich den Oberklassen dienen; auch Gallicismen und Synonyma finden Berücksichtigung. Das Buch macht durchaus den Eindruck einer fleifsigen und gediegenen Arbeit; es wird sich, wo Zeit dazu vorhanden ist, gewifs nützlich erweisen. — Die *Französische Repetitionsgrammatik* von Prof. Dr. Frd. Zelle will u. a. dem Schüler die Möglichkeit schaffen, solche Regeln, deren Erlernung in der Lehrstunde zu viel Zeit erfordern würde, zu Hause zu lernen. Das ist für den Standpunkt bezeichnend. Wesentliches und zum Teil recht Unwesentliches sind bunt durcheinander gemischt, eine klare, nach didaktischen Gesichtspunkten getroffene Auswahl fehlt. Auch die Fassung der Regeln kann man zuweilen nicht billigen; z. B. S. 13: Trifft die Vergleichung ein Verb, so dafs der Nachsatz in einem verneinenden Verhältnis zum Vordersatz steht, so erhält das Verb ne. Da Formenlehre und Syntax nicht geschieden sind, so wird auch Übersichtlichkeit vermifst. Klar und geschickt gearbeitet ist dagegen *Précis de Grammaire française par* Ad. Aust (2me éd.).

Chr. Eidam ergänzt durch seine *Mustersätze zur französischen Grammatik* jedes vorhandene Lehrbuch. Es ist eine ganz vortreffliche Sammlung, die bei Wiederholungen gute Dienste leisten wird.

Ein eigentümliches Büchlein hat den Titel: *Einfache Genusregeln mit leicht fafslichen Gedächtnisstützen für die gebräuchlichsten franz. Substantiva* von v. Buchholtz. Verf. will das Geschlecht der franz. Substantiva nach den Endungen bestimmen, wobei es denn freilich nicht ganz ohne Ausnahmen abgeht. Um diese Worte dem Gedächtnis einzuprägen, werden sie — oder vielmehr ihre deutsche Bedeutung zu Sätzen vereinigt, bei deren Inhalt dem Leser bange werden kann. Die Endung *-s* kennzeichnet das Wort als männlich, ausgenommen les gens, une oasis, Athènes usw. Daher die Gedächtnisstütze: Die Leute in dieser Oase, welche aus Athen, Theben oder Delphi stammen, opfern an den Osterfesten mehrere Mal ein Schaf, eine Maus und eine alte Schraube! Ob diese Sätze auch ins Französische übersetzt werden sollen, ist nicht klar; einmal, um la poix, la toux einzuüben, begegnet der Satz: Ich hatte das Pech an einem argen Husten zu leiden . . . Dafs durch fleifsiges Lesen dieser Sätze die Wortreihen dem Gedächtnis sich einprägen, ist dem Verf. zuzugeben.

5. Ausgaben französischer Schriftsteller.

Die Reihe der Prosateurs français (Velhagen & Klasing) ist um einige Lieferungen vermehrt worden. Daudets Roman *Le petit Chose* hat A. Krause in der üblichen Weise für den Schulgebrauch zurechtgeschnitten; Wüllenwebers Bearbeitung des schönen Buches *Le Tour*

de la France par deux Enfants von G. Bruno bedarf nach dem im vorjährigen Bericht S. 40 Gesagten keiner Empfehlung mehr. Mit einer Auswahl der *Lettres de Madame de Sévigné* will O. Kabisch Sekundanern und Primanern, auch Schülerinnen „anregenden, namentlich zur mündlichen Behandlung äufserst geeigneten Stoff" zuführen. Wir können die Briefe der Sévigné nicht für eine geeignete Schullektüre erklären, da das Interesse sich nirgends an etwas Bedeutendes, Grofses knüpft, nirgends festgehalten und centralisiert, sondern durch zahlreiche Kleinigkeiten, die mitunter recht bedenklich nahe an den Klatsch streifen, zerstückelt wird. W. Knörich sagt im Vorwort zu seiner Ausgabe der Charles I behandelnden Kapitel des Hume: Soll aber historische Lektüre die Erfahrung bereichern und charakterbildend auf die Jugend wirken, dann ist eine gewisse Breite und Ausführlichkeit nötig usw. Das gilt von jeglichem Lesestoff, der dem Schüler geboten wird, nicht nur von geschichtlichem, und darum sind die von einem zum andern Gegenstande graziös hinüberspringenden Mitteilungen der vortrefflichen Sévigné für die Schule nicht passend. So sehr die kulturgeschichtliche Seite der Briefe den Erwachsenen fesselt, so stark der Reiz ist, den die prickelnde, nervöse Manier der Schreiberin auf ihn ausübt, so ungeeignet sind sie als Klassenlektüre der zu bildenden Jugend, insbesondere der weiblichen. Oder sollte wirklich in der Affaire Lauzun, in dem Rangstreit der Sévigné mit Madame de Gêvres am Bett der Mademoiselle, dem Tode Vatels, der häfslichen Verspottung eines Zungenfehlers der Mlle de Ludres irgend ein bildendes Element enthalten sein? M. Gisi SBl. 3, 99 scheint freilich dieser Meinung zu sein. Von den *Pariser Skizzen und Erzählungen*, die A. Krause verschiedenen Prosawerken von François Coppée entlehnt hat, sind drei der Schule bereits von A. Gundlach im 67. Bande der Rengerschen Sammlung zugänglich gemacht. Die erste Nummer *On rend l'argent* ist gekürzt; sie fesselt durch ihren Inhalt; gewifs ist auch der jugendliche Leser des 2. Kapitels gleich dem braven Pater un peu ébloui par l'argot du métier littéraire. Vgl. Archiv 93, 472. *Halévy, L'Invasion, Souvenirs et Récits*, von E. Tournier bearbeitet, ist als passende Auswahl von Sarrazin Gm. 12, 612 gelobt; der Kommentar wird als zu „weitherzig" bezeichnet und stellenweise gebessert. Die u. d. T. Poètes français erscheinende Reihe bringt in neuen Auflagen (nebst Wörterbuch) die *Anthologie* von A. Benecke, die Auswahl aus *Béranger* und *Victor Hugo* von Sarrazin. Im Théâtre français erschienen in neuen Auflagen (Doppelausgaben mit Wörterbuch) *Racine, Athalie*, herausgegeben von A. Benecke; *Molière, Les Femmes savantes* von W. Scheffler.

In der mit einer Bearbeitung des oben genannten Le Tour de la France glücklich eingeleiteten Sammlung Prosateurs modernes (Wolfenbüttel, Zwissler) wird durch einen Auszug aus *E. Lavisse, Récits et Entretiens familiers sur l'Histoire de France jusqu'en 1328*, eine für den Anfangsunterricht recht geeignete, zusammenhängende Lektüre geboten.

Das Buch dient in Frankreich dem elementaren Geschichtsunterricht und ist daher in sehr durchsichtigen, kurzen Sätzen geschrieben; Geschichte und Sage sind freilich nicht gehörig getrennt. Der Herausgeber, H. Bretschneider, hat durch Fragen dem Lehrer eine Hilfe für die sich an die Lektüre knüpfende Konversation bieten wollen, durch ein Wörterverzeichnis und durch Anmerkungen hat er das Verständnis des Textes erleichtert. Der 4. Band, *Contes modernes*, von Dr. A. Kressner zusammengestellt, ist bereits Jb. 8 VIII, 36 erwähnt; der fünfte enthält eine ziemlich abgeschmackte Spukgeschichte von Alexandre Dumas, *La Bouillie de la Comtesse Berthe*, der sechste eine Darstellung des Lebens *Gutenbergs* von A. de Lamartine, die mäfsigen Ansprüchen genügt, doch als Semesterlektüre zu wenig Umfang bietet. Den 7. Band füllen *Lettres de Famille* von Mme Z. Carraud, stilistisch schätzenswert, doch als Schullektüre kaum fesselnd genug. — Die Weidmannsche Sammlung bringt *P. Mérimée, Colomba*, in gekürzter Fassung von A. Schmager erklärt, in 2. Auflage. Die einleitende Biographie des Verf. hat auf Grund eines ausgedehnten Quellenmaterials eine Umarbeitung erfahren; der Text ist gegen die erste Auflage gekürzt, die Kapiteleinteilung geändert. — Eine gute Auswahl aus *Daudet, Contes du Lundi* dankt die Collection Friedberg & Mode Ad. Lundehn. Das in zweiter Auflage vorliegende Buch, zu dem Anmerkungen und Wörterbuch besonders erschienen sind, enthält zwölf Erzählungen, von denen die Hälfte — an der Spitze das rührende La dernière classe — den Stoff aus dem deutsch-französischen Kriege schöpft, während andere das Leben in Algier in charakteristischen Zügen vorführen. Den Schlufs macht das originelle Wood'stown. Das Wörterbuch liefs nie im Stich; zu billigen ist, dafs die Anmerkungen nicht wiederholen, was im Wörterbnch steht oder umgekehrt. Einige Druckfehler sind leicht zu bessern: 58,27 étions; 61,21 l'air; 67,34 toits.

Auch in der Bibliothèque française (Dresden, Kühtmann) ist eine stark kürzende Bearbeitung der *Colomba* von Bertha v. d. Lage erschienen; ferner *T. Combe*, *Chez nous. Nouvelles jurassiennes*, für den Schulgebrauch herausgegeben von Dr. H. Nehry. Es ist eine ganz amüsante Heiratsgeschichte, wie es viele giebt, ohne dafs man die Schule damit beschwert. Eine Knabenklasse dürfte sich bei dieser Lektüre leicht nicht ausreichend beschäftigt fühlen, und der Gewinn an Realem ist unbedeutend. Obgleich nach der Einrichtung der Sammlung Übersetzungshilfe im Wörterbuch und unter dem Text geboten ist, reicht sie nicht immer aus; wie soll der Schüler übersetzen S. 44 sa physionomie portait une marque personnelle; wie findet er den Ausdruck S. 56 für pont de grange, wenn das Wb. nur pont mit Brücke wiedergiebt; was macht er mit S. 14 je n'achèterai jamais un fonds de terre pour en être le parrain? F. Kalepky vereinigte vier *Nouvelles Genevoises* zu einem Bändchen; G. Opitz widmete der Tertia Vernes auf ein Drittel des Umfangs zusammengestrichenes Werk *Cinq Semaines en Ballon*, H. Nehry bearbeitete den beliebten *Abbé Constantin* des Halévy. Souvestres un-

verwüstlicher *Philosophe sous les Toits* fand in E. Möbius einen Herausgeber. Auszüge aus A. Daudet, *Trente Ans de Paris à travers ma Vie et mes Livres*, mit Noten unter und hinter dem Text gab C. Th. Lion heraus, als Semesterlektüre oberer Klassen leider von zu geringem Umfange. P. Loti, *Pêcheur d'Islande* hat Dr. Rahn zur Schullektüre zusammengeschmolzen, endlich W. Reimann mit *La Neuvaine de Colette* von Jeanne Schultz eine ganz unterhaltende Geschichte als Lesestoff dargeboten. Mehrere dieser Ausgaben beurteilt E. Pariselle, Archiv 93, 467 f. — Für die Textausgaben desselben Verlages traf Dr. Haellingk eine Auswahl aus *Thierry, Histoire d'Attila*, und Joh. Leitritz bearbeitete *Thiers, Expédition de Bonaparte en Egypte.* Für die Anschauung sorgen hier nicht weniger als fünf Karten.

Die französische und englische Schulbibliothek (Rengerscher Verlag) wurde durch eine von Jos. V. Sarrazin veranstaltete Ausgabe des schon mehrfach für Schulzwecke bearbeiteten Werkes von L. Halévy: *L'Invasion, Souvenir et Récits* vermehrt. Einleitung, Anmerkungen, Spezialwörterbuch und Kartenskizzen kommen dem Verständnis des geschickt ausgewählten Textes in vortrefflicher Weise zu Hilfe. Als geographische Anthologie bezeichnet sich das von Joh. Leitritz als Seitenstück zu Paris et ses Environs (worüber zu vgl. Litteraturbl. 16, 124) zusammengestellte Bändchen *La France.* Auch hier wird der Schüler an der Hand sorgfältig ausgewählter Berichte durch Frankreich geführt und in meist recht lebendigen Schilderungen mit Land und Leuten, Sitten und Gewohnheiten, Handel und Wandel bekannt gemacht. Einen glücklichen Griff hat die Sammlung entschieden mit Arago, *Histoire de ma Jeunesse* und Frédéric Passy, *Le petit Poucet du 19me Siècle* gethan. Die in schlichtem, anspruchslosem Tone vorgetragene Selbstbiographie des grofsen Astronomen, von Otto Klein der Schule zugänglich gemacht, wird sicherlich viele Freunde finden, selbst unter verwöhnten modernen Jungen, auf die diese Leidensgeschichte nur günstig wirken kann. Des berühmten Nationalökonomen F. Passy, Le petit Poucet, von Benno Röttgers herausgegeben, vermittelt den Schülern die Bekanntschaft mit Georges Stephenson und der Entstehung der Eisenbahnen; Einleitung und Anmerkungen, besonders die sorgfältigen Abbildungen von Maschinen und Maschinenteilen erleichtern das Verständnis des sehr lehrreichen, nicht nur Realanstalten zu empfehlenden Textes. Beide Veröffentlichungen legen ein beachtenswertes Zeugnis dafür ab, dafs sich der Gedanke, Technik und Wirtschaftslehre in der Lektüre zu berücksichtigen, immer weiter Bahn bricht, und dafs die Nachfrage nach anderen als historischen und novellistischen Lesestoffen in erfreulicher Weise zunimmt. Letzterem Gebiete gehört die Auswahl aus *Picciola* von Saintine an, die B. Lengnick getroffen hat: stilistisch wie inhaltlich eine recht empfehlenswerte Lektüre. Auch sie mufs nicht nur durch den historischen Hintergrund belehrend, sondern durch die edle Gestalt des ringenden Helden und durch die — glücklich gekürzten — reflektierenden Teile

auch in hohem Grade erziehlich wirken. Eine Reihe von früher erschienenen Bänden dieser Sammlung ist ZR. 19, 34 f. und Zs. f. nfrz. Sp. 16b, 82 f. besprochen worden.

Nachdem Mart. Hartmann Zs. f. nfrz. Sp. 16b, S. 74 den von Hoffmann aus Taines Origines hergestellten Text als wenig empfehlenswert bezeichnet und vor dem Gebrauch der Ausgabe gewarnt, hat er selbst eine solche veranstaltet: H. Taine, *Les Origines de la France contemporaine*, *Napoléon Bonaparte.* Sorgfalt und Geschicklichkeit sind wie allen Arbeiten Hartmanns auch der Textbehandlung und der Erklärung dieses Werkes nachzurühmen. Wenn er aber nicht weniger als fünf Préfaces abdruckt, deren jede dem Erwachsenen, der sich mit Taine beschäftigt, ungemein anziehend und kostbar erscheinen mufs, so mutet er der Geduld eines Schülers sicherlich zu viel zu. Denn in dessen Natur liegt es, möglichst bald der Sache nahe zu treten und sich bei Vorreden nicht lange aufzuhalten. Die geschickte Auswahl des Stoffes lobt Mahrenholtz Litteraturbl. 16, 200.

Die neue, im Gaertnerschen Verlage zu Berlin unter Leitung von L. Bahlsen und J. Hengesbach erscheinende Schulbibliothek französischer und englischer Prosaschriften ist durch eine grofse Anzahl von Bänden vermehrt worden, welche, dem Programme gemäfs, vorzugsweise Werke geographischen, naturwissenschaftlichen und technologischen Inhalts enthalten und sich auf Erscheinungen des gegenwärtigen Jahrhunderts beschränken. Band 5: *La Navigation transatlantique et les Navires à Vapeur* par Maurice Demoulin hat in Dr. G. van Muyden einen sachkundigen Herausgeber gefunden. Der Inhalt ist im wesentlichen die Darstellung der Entwicklung des Passagierdampferverkehrs. van Muyden, durch zahlreiche Abhandlungen aus dem Gebiete des modernen Schiffsverkehrs bekannt, hat die vorkommenden Schwierigkeiten durch scharfe und deutliche Erklärungen zu beseitigen gewufst und namentlich durch ein sorgfältiges Register das Verständnis der technischen Ausdrücke vermittelt. Bd. 6 ist ein von Dr. Karl Meyer mit Anmerkungen ausgestatteter Auszug aus O. Reclus, *En France.* Der Schüler findet darin geographische und ethnographische Schilderungen und erhält Aufklärung über historische, sociale und religiöse Verhältnisse des Nachbarlandes. Bd. 7: P. Maigne, *Lectures sur les principales Inventions industrielles et les principales Industries* ist von Dr. Ew. Goerlich ausgewählt und erklärt; auch ist hier ein besonderes Wörterbuch und ein Heft *Questionnaire* beigefügt. Sprachlich recht empfehlenswert, verbreitet sich dieser Lesestoff über verschiedene Zweige des gewerblichen Betriebs: Bearbeitung der Metalle, Bereitung der Lebensmittel, Schiffbau, Motoren, Eisenbahn, Telegraphie. Bd. 8: *Voyageurs et Inventeurs célèbres,* ausgewählt von F. J. Wershoven, mit Abbildungen, Wörterbuch und Präparationen versehen, besteht in einer Reihe von Lebensbeschreibungen nach verschiedenen Verfassern, wie Duruy, Monod. Die Schüler werden in anziehender Weise mit den Lebensumständen hochverdienter Männer

bekannt gemacht, deren der Geschichtsunterricht kaum in gebührender Weise Erwähnung thun kann: Marco Polo, Colomb, Cook; G. Stephenson, die Brüder Mongolfier, Lavoisier, Franklin, Palissy u. a. Auf Texterklärung in Gestalt von Fufsnoten hat der Herausgeber verzichtet, dagegen sind die sachlichen Anmerkungen recht umfangreich: 46 S. auf 120 S. Text. — Bd. 9: Eugène Despois, *Le Théâtre français*, im Auszuge herausgegeben von Dr. G. Erzgräber, ruft das höchste litterarische Interesse hervor und wird sich daher weniger auf Schulen als in Universitätsseminaren behandeln lassen, wie dies auch Sarrazin, Litbl. f. rom. u. germ. Phil. 15, 401 bemerkt hat. Bd. 10 ist ein abermaliger Versuch, einen bedeutsamen Abschnitt aus H. Taine, *Les Origines de la France contemporaine*, nämlich den über Napoléon Bonaparte, der Schule zugänglich zu machen. Dr. A. Schmitz hat die Auswahl getroffen und erläuternde Anmerkungen hinzugefügt. Bd. 11: *Le Montblanc et sa première Ascension* aus *Voyages dans les Alpes* von H. B. de Saussure, bearbeitet von E. Peschier, ist eine sehr anregende Lektüre, der eine gute U II mit Vergnügen folgen wird. Eine hübsche Karte veranschaulicht das in Frage kommende Alpenterrain, die Anmerkungen sind sehr sorgfältig gearbeitet. Bd. 12: G. Bruno, *Francinet* führt in ein ganz anderes Gebiet. Das Buch ist belehrend und unterhaltend zugleich, wenn auch vielleicht der stark moralisierende Ton nicht völlig nach dem Geschmack unserer Schüler sein wird, die dessen weniger gewöhnt sind als die Knaben jenseits des Rheins. Auch vermag Ber. die Gründe, mit denen der Herausgeber, H. Bretschneider, in der Vorrede die zahlreichen Anmerkungen rechtfertigt, nicht zu billigen. Auch begegnen im Wörterverzeichnis und in den Anmerkungen Wiederholungen: je m'en tire tout de même S. 23; rentrer und journée stehen im Wörterbuch, die Übersetzung von en rentrant de la journée auf S. 24 ist daher unnötig; ähnlich verhält es sich S. 28 mit à ce soir, S. 31 vaguement. Auch die Vorschläge zu angemessener Übersetzung gehen zu weit: weshalb nimmt der Herausgeber dem Schüler die Freude, selbst die passende Wendung der Muttersprache gefunden zu haben? Bd. 13 bilden drei der Revue des deux mondes entnommene, stark gekürzte *Traités de Chimie* von Berthelot und Fleury, nebst einer kurzen Geschichte der Chemie auf 10 Seiten nach Jules Trousset. Der Herausgeber, Prof. K. Sachs, hat mit fachmännischer Hilfe für .die Erklärungen das Beste geleistet. Bd. 14: Pierre Loti, *Aus fernen Ländern und Meeren*, herausgegeben von Dr. U. Cosack. Es ist ein ganz vortrefflicher Gedanke, Loti für die Schullektüre zu gewinnen. Der Herausgeber hat verschiedenen Werken des Verf. besonders anziehende Episoden mit Geschick entnommen, auch durch sorgsame Kommentierung für das Verständnis gesorgt. Bd. 15: H. Taine, *Voyage aux Pyrénées*, von Dr. R. Faust in Auswahl herausgegeben, wird wegen der ansprechenden Naturschilderungen und der reichen geographischen Belehrung gewifs gern gelesen werden. Bd. 16 enthält einen Auszug aus der französischen Übersetzung des berühmten

Buches von E. de Amicis Cuore, *Du Cœur!* von Prof. Dr. G. Strien herausgegeben. Obgleich, wie erwähnt, Krumbach das Werk mit grofsem Nachdruck empfiehlt, kann Ber. das bei Francinet geäufserte Bedenken auch hier nicht unterdrücken. Aufserdem liegen die darin geschilderten italienischen Schulverhältnisse unseren Schülern so fern, dafs sie erst mit Mühe und Zeitaufwand in sie eingeführt werden müssen. Bekanntlich ist gerade dieser Umstand der Verbreitung der deutschen Übersetzung bei uns hinderlich gewesen. Bd. 18: *Les grandes Inventions modernes dans les Sciences, l'Industrie et les Arts* aus den Werken des Louis Figuier von Dr. Otto Boerner zusammengestellt, behandelt in klarer Sprache die Erfindung der Buchdruckerkunst, Papier, Porzellan, Keramik, Uhren u. dgl. Auch hier nehmen die Anmerkungen einen recht erheblichen Teil des Bandes ein. — Diese kurze Angabe zeigt, ein wie reicher, vielseitiger, der Schule bisher völlig fremder Lesestoff ihr durch die Schulbibliothek zugeführt worden ist. Auch hat es dem jungen Unternehmen an freundlicher Würdigung und Ermunterung nicht gefehlt: vgl. W. Mangold, Archiv 93, 203—206 und A. B. ZR. 19, 475.

Die Goebelsche Bibliothek gediegener und interessanter französischer Werke, über deren letzte Veröffentlichungen Franke Gm. 12, 280 günstig urteilt, bringt zwei weitere Bändchen aus Boissier *Cicéron et ses Amis,* nämlich *César et Cicéron* und *Cicéron dans ses Relations avec Brutus et Octave,* herausgegeben von Dr. Joh. Brüll. Dem Verständnisse der dem Werke Boissiers entnommenen vier Bände dienen *Erläuternde Wörterverzeichnisse.* — Eine Sonderausgabe von Molières *L'Avare* zum Schul- und Privatgebrauch veranstalteten J. Bauer und Dr. Th. Link. Welchem Bedürfnis sie neben den vorhandenen entgegenkommt, ist nicht ersichtlich. Angesichts solcher Arbeiten darf man Mahrenholtz beistimmen, der in einem kleinen Aufsatz *Die Sündflut der neuen Schulbücher* PW. 3, 234 die Massenproduktion an Ausgaben und Grammatiken bitter geifselt.

Zu beachten sind die *Bemerkungen zu Souvestres Au Coin du Feu* von R. Meyer Zs. f. nfrz. Lit. u. Sp. 16, 277—282.

6. Lesebücher.

Dr. L. Süpfle *Französisches Lesebuch für die unteren und mittleren Klassen der Gymnasien und höheren Bürgerschulen,* in neuer Bearbeitung durch Dr. A. Mauron, ist ein Werk älterer Mache. Es beginnt mit einem Dutzend Seiten Einzelsätze zur Einübung grammatischer Erscheinungen (Exercices préliminaires); dann folgen Anekdoten von Zieten, Diogenes und Titus, Fabeln und Parabeln, Erzählungen, geschichtliche und naturkundliche Stücke, Briefe, Dialoge, dramatische Scenen, Gedichte. Unter den elf historischen Aufsätzen beschäftigen sich sieben mit Hellas und Rom, mit Frankreich drei! Dr. F. J. Wershoven

Französisches Lesebuch für höhere Schulanstalten (6. Aufl.), nimmt mehr Rücksicht auf Frankreich, sowohl in den Narrations wie in dem geschichtlich-geographischen Abschnitte La France, 16 Stücken von Taine, Flaubert, Daudet u. a. Auch hier begegnen Discours, Lettres; unter den Poésies wird Modernes völlig vermifst. — Derselbe hat in dem *Lese- und Lehrbuch der französischen Sprache für die Unterstufe* (II. Teil) eine Reihe leichter Lesestücke verschiedenes Inhalts in Prosa und in Versen zusammengestellt, Präparationen, Anleitung zu Sprechübungen hinzugefügt und am Ende grammatischen Lehrstoff (Verbalflexion) vereinigt. — A. de la Fontaine *Mosaïque française ou Extraits des Prosateurs et des Poètes français à l'Usage des Allemands* (6. Aufl.) zeichnet sich durch typographische Ausstattung aus; der Inhalt ist der gewöhnliche. K. Seeberger *Lectures françaises pour les Ecoles réales, 2me partie*, ist die Fortsetzung des Jb. 8 VIII, 38 erwähnten Buches. Nach A. Winkler ZR. 19, 409 zeugt die Auswahl des Lesestoffs von richtigem, pädagogischem Takte; der Kommentar, sonst richtig und mit Fleifs und Sachkenntnis abgefafst, hindere zuweilen das Verständnis durch schwere Definitionen. Die anonymen *Lectures choisies* beginnen mit kurzen erzählenden Stücken mittlerer Schwierigkeit, besonders aus dem Natur- und Kinderleben, allmählich wächst der Umfang der gebotenen Aufsätze, als deren Verf. Daudet, Toepffer, Erkmann-Chatrian, Theuriet (La Princesse verte), A. Dumas, Souvestre genannt sein mögen. Etwa 30 historische Stücke beziehen sich ausschliefslich auf Frankreich, die den Schlufs bildenden geographischen führen den Leser nach Italien, Amerika, ins Gelobte Land. Vokabelverzeichnisse sind für die ersten 42 Stücke beigegeben; ein Inhaltsverzeichnis fehlt, doch macht das Buch nach jeder Hinsicht einen vorteilhaften Eindruck. — *Das französische Lese- und Übungsbuch* von Dr. Püttmann, das den zweiten Teil des Lehrgangs der französischen Sprache von Dr. Püttmann und Dr. Rehrmann bildet und dem Kriegswesen besondere Berücksichtigung zu teil werden läfst, ist in dritter, vermehrter Auflage erschienen; sie läfst die sorgsam bessernde Hand wiederholt erkennen.

Eine neue, beachtenswerte Erscheinung bietet E. Wolter *Frankreich: Geschichte, Land und Leute, ein Lese- und Realienbuch für den französischen Unterricht.* Der erste Teil trägt den Sondertitel *Histoire et Biographies.* Demgemäfs umfafst die erste Hälfte des geschmackvoll ausgestatteten Bandes (S. 1—153) geschichtliche Stoffe. Der Verf. findet sich mit der Forderung, Geschichte des fremden Volkes als Lektüre darzubieten, ganz vortrefflich ab, indem er auf die Entwicklung Frankreichs im gegenwärtigen Jahrhundert besonderes Gewicht legt: die hierher gehörigen Lesestoffe umfassen 60 Seiten, der deutsch-französische Krieg wird auf etwa 40 Seiten erzählt. Die Biographieen führen Staatsmänner, Gelehrte, Dichter, Künstler und Ingenieure vor: Poussin, Corneille, Racine, Voltaire, Thiers, Papin, Buffon, Lavoisier, Ampère usw. In dieser Reihe kurzer Biographieen, die wohl geeignet sind, dem Leser

scharfe Eindrücke zu hinterlassen, liegt eine Eigentümlichkeit des Buches. Vorzüglich sind auch die heut als unerläfslich betrachteten, instruktiven Beigaben: chronologische und genealogische Tabellen, Schlachtpläne, zwei Karten von Frankreich (anciennes provinces — départements). Das Verzeichnis der von Wolter benutzten Werke ist ansehnlich, es begegnen die anerkannt besten Hilfsmittel.

Karl Kühn *Französisches Lesebuch für Anfänger* liegt in zweiter, vermehrter Auflage vor, an der das günstige Urteil Jb. 6 VI, 37 sich völlig bestätigt. — Breitinger und Fuchs *Französisches Lesebuch für Mittelschulen, I. Teil* (8. Aufl.) ist in der Schweiz vielfach in Gebrauch. Es beginnt mit etlichen dem Anschauungskreise der Kinder entnommenen Lesestücken, um dann zu Anekdoten mit zum Teil recht matten Pointen überzugehen. Dann folgen Fabeln, Gespräche, kleine Erzählungen, dramatische Scenen, Briefe und Gedichte. Auf den Appendix, der sich mit geographischen Schilderungen der Schweiz und mit Episoden aus ihrer Geschichte beschäftigt, sei besonders hingewiesen.

Auch der dritte Kursus des *Französischen Lese- und Übungsbuches* von Dr. Max Banner enthält nur französischen Lesestoff in Prosa und Poesie. Verf. hebt hervor, dafs die ausgewählten Stücke einen der Altersstufe entsprechenden chronologischen Überblick über die staatliche und kulturelle Entwicklung Frankreichs von den ersten Anfängen bis auf die Jetztzeit gewähren. No. 2 ist denn auch überschrieben Formation de la monarchie franque sous Clovis, das vorletzte Le gouvernement de la France, und dazwischen ist von Charlemagne, Hugues Capet, Saint Louis, Henri IV, Molière, Papin, Charlotte Corday und Napoléon, von der Academie, der Bretagne, Champagne, der französischen Seidenkultur, Paris und seiner Umgebung die Rede. Dafs aber der gröfsere Teil von Le bourgeois gentilhomme aufgenommen ist, scheint wenig zweckmäfsig, da man das Drama in guter Schulausgabe einzeln kaufen kann; und dafs es dem Schüler ganz besonders „Veranlassung giebt, sich in Anwendung des fremden Idioms lebendig und frei bewegen zu lernen", können wir dem Verf. auch nicht zugestehen. Überhaupt erhält das Buch dadurch etwas Unruhiges und Zerfahrenes, dafs bald Aufsätze über hervorragende Persönlichkeiten abgedruckt werden, bald solche selbst zu Worte kommen. Man mufs sich wirklich besinnen, was die Fabel Le pot de fer et le pot de terre zwischen einer Mitteilung über Papin und dem Lesestück La culture de la soie en France, oder A. Theuriets Gedicht L'hiver nach Le passage de la Bérésina zu thun hat. Es wäre sicherlich angemessener gewesen, die Gedichte in einem besonderen Abschnitt zu vereinigen; die „anregende Abwechslung", auf die der Verf. Wert legt, hätte dadurch nicht gelitten. Sämtliche 110 Lesestücke sind mit Präparation versehen, die auch vielfach zur Wiederholung, zur Zusammenfassung verwandter Erscheinungen, zu etymologischen Belehrungen Anlafs geben. So finden sich einmal unter poser alle bisher dem Schüler bekannt gewordenen Komposita des Verbs und alle Ableitungen vom Stamme pos zusammen-

gestellt; bei boueux werden alle bereits dagewesenen Adjectiva auf -eux aufgezählt; besonders praktisch erscheint dieses Verfahren bei den Präpositionen und bei gewissen syntaktischen Eigentümlichkeiten.

7. Gedichtsammlungen.

Dr. G. Steinmüller veröffentlicht, da ihm die vorhandenen Sammlungen für die bayerischen Schulverhältnisse nicht geeignet erscheinen, eine *Auswahl französischer Gedichte für den Schulgebrauch*. Er macht auf Wissenschaftlichkeit keinen Anspruch, er will nur praktisch Brauchbares liefern. Nach einer kurzen Verslehre sind als elementarer Teil einige Gedichte zusammengestellt, in denen Naturschilderung und Moral stark hervortreten; der zweite Teil enthält einige 20 schwierigere Gedichte nach den Namen der Autoren geordnet. Wie gewöhnlich, ist Béranger am ausgiebigsten gewesen, Coppée ist nur mit einer Nummer vertreten: die Zeitgenossen sind also auch hier zu wenig herangezogen. Ein Anhang gewährt Erläuterungen und Hilfe bei der Übersetzung; unnötig genug wird hier zuweilen auf Grammatik, Wortbildung u. dgl. eingegangen. — K. Trümper *Sammlung französischer Gedichte nebst kurzgefafster Verslehre, litteraturgeschichtlichen Bemerkungen und Hilfe für die häusliche Vorbereitung* ist zunächst für Tertia und Sekunda bestimmt. Sie enthält 40 Gedichte verschiedener Verfasser von Lafontaine bis Coppée. Die Hilfe bei der häuslichen Vorbereitung besteht einfach in der Angabe der deutschen Übersetzung der Vokabeln. Der Standpunkt ist sehr niedrig bemessen; ein Tertianer, der Lafontaines La Grenouille et le Bœuf liest, sollte wissen, dafs bœuf Ochse und œuf Ei heifst. — Die schon in vierter Auflage vorliegende *Choix de Poésies françaises* von G. Bengnerel enthält 57 Nummern, darunter einiges, das sich nicht in jeder derartigen Sammlung findet. Übersetzungshilfe fehlt, dagegen sind einige Notizen über Lebensumstände und Werke der Dichter beigegeben.

8. Aufsatz.

Um möglichst frühen Beginn mit der Übung freier mündlicher und schriftlicher Wiedergabe eines Textes zu erleichtern, hat Dr. Ew. Goerlich *Materialien für freie französische Arbeiten* zusammengestellt. Es ist eine ansehnliche Sammlung meist ganz vortrefflicher Stoffe, die aus französischen Aufsatzbüchern und Stilistiken auszuwählen der Verf. sich nicht hat die Mühe verdriefsen lassen. Zunächst erscheinen als „Materialien für nachahmende Wiedergabe“ Anekdoten und Erzählungen zum Gebrauch der mittleren Klassen, immerhin dankenswert, wenn auch das Lesebuch in der Hand des Schülers für den angegebenen Zweck ausreichen dürfte. Eigenartig ist der zweite Teil: Erzählungen mit kurzer Inhaltsangabe und Vorbereitung; hier kommt es darauf an, ein in kurzen Sätzen gegebenes Sujet vom Schüler zu einer abgerundeten Erzählung entwickeln zu lassen.

Zwischen Sujet und Développement bietet ihm das Buch Conseils, die zu der Umgestaltung besonders durch Fragen Anleitung geben. Man wird nicht umhin können, sich hier der Geschicklichkeit des Verf. zu freuen. Der III. Abschnitt bietet Musterbriefe, der IV. Beschreibungen und Schilderungen. Auch hier werden Sujet und Développement getrennt; zuweilen erfordert das Thema einen Plan de la composition, mitunter ist die Aufstellung einer Disposition dem Schüler überlassen. Aufsätze aus der Geschichte, der Litteraturgeschichte und solche allgemeinen Inhalts füllen die folgenden Abschnitte.

Hier sei auch auf einen Teil der von S. Alge veröffentlichten Schrift *Beiträge zur Methodik des französischen Unterrichts* hingewiesen, der u. d. T. *Einfache Erzählungen als erster Übungsstoff in erzählender Reproduktion* und *Freie Schülerarbeiten* recht brauchbaren Stoff zum angegebenen Zwecke mitteilt.

9. Idiomatisches.

Dr. R. Scherffig *Französischer Antibarbarus* ist ein aus der Lehrpraxis heraus gearbeitetes Werk, das daher auch der Praxis zu gute kommen wird. Da es nach einem allgemein anerkannten pädagogischen Grundsatz wertvoller ist, Fehler zu verhüten als zu verbessern, gewisse Fehler aber allen Schülergenerationen gemeinsam sind und immer wiederkehren, so will der Verf. den Fachgenossen die Sisyphusarbeit durch eine Zusammenstellung der am häufigsten vorkommenden Verstöfse gegen Orthographie und Orthoepie, Formenlehre, Syntax, Synonymik und Anwendung der Wörter und Phrasen erleichtern. Scherffig ist offenbar ein ausgezeichneter Beobachter, der die aus Unachtsamkeit, Gedankenlosigkeit und Gedächtnisschwäche seiner Schüler verursachten Fehler nicht nur verzeichnet, sondern auch zu erklären sucht; dazu beherrscht er die Sprache bis in ihre Feinheiten hinein und verwertet mit Geschick fremde Arbeit wie eigene Beobachtung des sprachlichen Materials. Da er an einem Realgymnasium wirkt, so liegen ihm Hinweise auf das Englische nahe; auch deutsche Analoga werden herangezogen, und hier und da fühlt sich der Leser an Wustmann erinnert. Was im Anhang über die Lektüre vorgebracht wird, ist gewifs beherzigenswert.

Das kleine Buch von Dubray *Fautes de français. Tableau des fautes les plus fréquentes que font les Allemands en parlant le français* ist in seiner vierten Auflage umgestaltet und vermehrt. Es ist etwas Synonymik und etwas Phraseologie zugleich. Oft nimmt es auf das Lateinische Bezug, was indessen zu dem niedrigen Standpunkte in Widerspruch steht, auf dem es sich die Benutzer denkt. Welcher Schüler, der nur einigermafsen Sprachgefühl hat, wird wohl sagen: Elle s'est mariée avec vingt ans?

10. Konversation.

Kein Schulbuch, aber unterhaltend und nützlich ist Ch. Noel *Glossaire français dialogué.* Es enthält 80 Causeries, die sich über alles Mögliche (Théâtre, Blagueurs, Mystères de Paris, Salon, Vieilles Filles, Schiller) verbreiten. Sie sind durchweg anregend und auch sprachlich interessant. Einen ziemlich öden Eindruck macht dagegen desselben Verf. *Schule der Geläufigkeit,* deren Sätze, wahrscheinlich zum Auswendiglernen bestimmt, des inneren Zusammenhanges entbehren und nur Beispiele zu grammatischen Regeln bilden.

11. Übungsbücher.

Prof. Ulbrich zerlegt sein *Kurzgefafstes Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Französische* in drei Abschnitte von ungleicher Länge; sie enthalten Stoff zur Wiederholung der unregelmäfsigen Verba, zur systematischen Einübung der Syntax und zur Wiederholung syntaktischer Regeln. Der mittlere Teil ist bei weitem der umfangreichste (S. 6—99); er zerfällt in zehn Kapitel. Unter dem Text findet sich Übersetzungshilfe, am Schlufs steht ein deutsch-französisches Wörterbuch. Der Einzelsatz fehlt nicht, wohl aber leider der Dialog; das zusammenhängende Stück, Anekdote, Brief, Erzählung, überwiegt. Von einem ähnlichen Buche K. A. Scholl *Übungsaufgaben zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Französische* urteilt Sütterlin SBl. 2, 181: „Wer ein solches Buch noch nötig hat, dem wird das vorliegende sicher die gewünschten Dienste leisten; es mufs von dem Standpunkte aus entschieden als gelungen bezeichnet werden.“

Die von H. Fischer zusammengestellten *Deutschen Übungsstücke zu K. Kühns Französischen Schulgrammatiken (II. Teil Mittelstufe)* bilden die Fortsetzung zu der vor zwei Jahren veröffentlichten Unterstufe desselben Verfassers. Konnte damals der Stoff sich eng an Kühns Französisches Lesebuch anschliefsen, so fehlte zunächst noch ein entsprechendes Werk für die Mittelstufe, und Fischer war genötigt, sich an die allgemeinen Bestimmungen der Lpl. zu halten. Warum hat er das Erscheinen des entsprechenden Werkes von Kühn nicht abgewartet? Er greift aus jenen Bestimmungen besonders die Forderung heraus, die Prosalektüre mit der Geschichte zu verbinden, und bietet in seinem Werke vorzugsweise Lesestücke geschichtlichen und beschreibenden Inhalts. In elf Gruppen werden eingeübt: Formenlehre und Wortstellung, Arten des Verbums, Gebrauch der Zeiten, der Modi, Infinitiv, Gerundium, Adverb usw. Der Titel wird durch Hinweise auf Kühns Grammatik gerechtfertigt. Die aus 50 Abschnitten bestehende *Oberstufe* ist nach denselben Grundsätzen gearbeitet. — Das Unterrichtswerk des Dr. Banner ist durch ein Bändchen *Deutscher Übersetzungsstoff zum Einprägen der französischen Formen- und Satzlehre* weitergeführt worden. Es entlehnt den Stoff den beiden ersten Kursen des Lese- und Übungsbuchs und folgt ihnen

auch in der Anordnung: Formenlehre — Satzlehre. Es werden sehr oft die allereinfachsten Sätze aufgegeben, zuweilen nur Verbalformen, wie: ich laufe, ich sterbe, wir laufen, was der Schüler kaum gedruckt vor sich zu haben braucht; doch fehlen zusammenhängende Stücke nicht, ebensowenig Anleitung zur Umformung französischer Stücke.

Durch Aufnahme französischen Materials unterscheidet sich von den genannten das *Französische Übungsbuch für Gymnasien* von Dr. H. Breymann und Dr. H. Moeller, II. Teil. Auch ist ein beträchtlicher Abschnitt des Buches der Grammatik gewidmet. Streng nach grammatischen Kategorieen geordnet, werden in 32 Abschnitten historische Berichte, Briefe, Anekdoten, Einzelsätze in französischer Sprache gegeben, daran zur Rückübersetzung ein deutscher Text geknüpft, dem andere freie Texte folgen. Wertvoll sind die regelmäfsig eingereihten Abschnitte Le Français de tous les jours.

12. Reform der französischen Orthographie.

Die von dem Akademiker Gréard und dem Prof. Havet vorgelegten Vorschläge zur Vereinfachung der französischen Rechtschreibung haben auch in den deutschen Fachkreisen viel von sich reden gemacht. Mit der *Note présentée par M. Gréard à la Commission du Dictionnaire français*, abgedruckt RU. 2 (1) 121, beschäftigen sich K. Erbe *Die geplante Vereinfachung der französischen Orthographie* SBl. 1, 106; A. Mager *Die Reform der französischen Orthographie* ZR. 16, 135; Dr. G. Weidner *Zur bevorstehenden Reform der französischen Orthographie* ZlS. 5, 44. — K. Sachs macht Litbl. 94, 364 aufmerksam auf ein Werk von Gilbert Bloch *Die Reform der französischen Orthographie im Anschlufs an die Petition von Havet usw.* Trotz mancher für die Hauptsache unrichtiger und allzu lang ausgesponnener Artikel und verschiedener Fehler im einzelnen bringe es viel interessantes und zur Orientierung in der wichtigen Frage dienendes Material bei, das nicht jedem leicht zugänglich ist. Vgl. auch Vetter *Zur Reform der französischen Orthographie in der Académie française* in den Berichten des f. d. Hochstifts 1894, Münch. allgem. Zeitung 1893 No. 245, 246 (PA. 36, 19).

13. Litteraturgeschichte.

Ein in Frankreich weit verbreitetes Kompendium der Litteraturgeschichte, René Doumic *Histoire de la Littérature française*, wird Litbl. f. germ. u. rom. Phil. '94, 358 von H. Morf einer scharfen Kritik unterzogen. Der das Mittelalter behandelnde Teil bedarf einer gründlichen Säuberung, der Darstellung späterer Epochen wird Mangel an Gleichmafs vorgeworfen. Falsche und ungenaue Angaben sind zahlreich; Engherzigkeit führt zu ungerechter Unterdrückung bedeutender Leistungen. Auch F. Marcillac *Manuel d'Histoire de la Littérature française depuis son Origine jusqu'à nos Jours*, ein in der Schweiz beliebtes

Werk, entspricht den Anforderungen nicht, die wir an ein Schulbuch zu stellen pflegen. Die ältere Zeit ist der Besserung dringend bedürftig, denn erstaunlich ist die naive Sicherheit, mit der der Verf. Auflage für Auflage die gewagtesten Behauptungen in die Welt gehen läfst. Nur wenig Raum widmet der älteren Zeit die *Histoire résumée de la Littérature française* von F. Banderet. Das Buch ist gewandt geschrieben und liest sich leicht. Mäfsigen Ansprüchen genügt Dr. E. Döhler *Coup d'œil sur l'Histoire de la Littérature française*, 3. Aufl. Eigenartig sind die von A. Bechtel für Examenzwecke zusammengestellten *Tableaux chronologiques des principales œuvres de la Littérature française depuis les Origines jusqu'à nos Jours*, synchronistische Tabellen, die einen leichten Überblick über die Entwicklung der verschiedenen litterarischen Gattungen gestatten. Auch die Jugendlitteratur und pädagogische Werke haben Berücksichtigung gefunden. Bechtels Arbeit ist für jeden, der sich mit französischer Litteratur beschäftigt, ein ausgezeichnetes Hilfsmittel.

14. Wörterbücher.

Die Anzeige des *Supplement-Lexikons* von Prof. K. Sachs durch W. Heintzeler KW. 1, 338—345 gestaltet sich zu einer eigenen sprachlichen Studie. Weiteres über das Werk CO. 22, 179; ZR. 19, 346; ZbR. '94, 157 (Wimmer); Zs. f. nfrz. Sp. u. Litt. 16, 168 (Süpfle). — Erwähnt seien hier auch Neuauflagen von R. Daniel *Neues Handwörterbuch der deutschen und französischen Sprache* und Neufelds *Neue fremdsprachliche Taschenwörterbücher: Französisch-deutsch und Deutsch-französisch* von Dr. B. Klein. Letzteres zeigt scharfen, deutlichen Druck, saubere Ausstattung und verzichtet auf Aussprachebezeichnung.

III. Englisch.

1. Elementargrammatik.

Die erste Auflage (1892) des *Elementarbuchs der englischen Sprache* von Prof. Dr. Ritter und F. Friedrich ist von Ellinger ZR. 18, 600 besprochen worden. Er macht an der Aussprachebezeichnung und an einigen Punkten der Formenlehre im ganzen nicht schwer wiegende Ausstellungen. Eine neue Auflage hat der ersten gegenüber nur wenige Veränderungen aufzuweisen; der Lesestoff und die Übersetzungsübungen haben eine Vermehrung erfahren. Der erste Teil des *Lehrbuchs der englischen Sprache* von J. C. N. Backhaus: *Methodisches Lehr- und Übungsbuch*, ein bekanntes und bewährtes Hilfsmittel (vgl. Wendt, Encykl. d. engl. Unt. S. 128), ist in 5. Auflage erschienen, die an mehreren Stellen die bessernde Hand erkennen läfst. Die grofse Zahl der Einzelsätze, welche

Wendt zu einem Vergleiche mit Ploetz bewog, ist in dieser Auflage glücklich vermindert worden. Dafs fernere Bearbeitungen einen noch weiteren Fortschritt bringen werden, läfst die Anmerkung auf S. V vermuten: „Ob für einzelne schwache (?) Schüler oder selbst für eine ganze Klasse die deutschen Übungssätze nicht noch weiter zu beschränken (überschlagen) sind, wird sich mit nach der zur Verwendung stehenden Zeit richten; wesentlich für die Sprechfertigkeit ist jedenfalls in erster Linie die sichere Aneignung des dem täglichen Leben entnommenen fremdsprachlichen Stoffes.“ Diese Erkenntnis hat den Verf. auch veranlafst, seinem Buche einen abtrennbaren Anhang beizugeben; er ist für Schulen bestimmt, die Zeit zu einer weiteren Aneignung der englischen Umgangssprache haben. Es bestehen diese *Englischen Sprechübungen* aus kurzen Abschnitten mit leichten, einfachen Sätzen, die sich den Paragraphen der Grammatik anschliefsen; es ergeben sich kleine Gespräche über den Regen, den Garten, das Frühstück u. a. Die völlig nach modernen Grundsätzen gearbeitete Unterstufe zu E. Naders und A. Würzners vortrefflichem Lehrbuch, das *Elementarbuch der englischen Sprache*, ist in zweiter, wesentlich unveränderter Auflage erschienen. Freilich sind die Änderungen so unwesentlich, dafs der Gebrauch beider Auflagen nebeneinander möglich ist; wer sich aber auf einen Vergleich einläfst, wird sich des feinen Geschmacks, der Sorgfalt und pädagogischen Gewandtheit der Verf. oft genug freuen dürfen. Bekanntlich besteht eine eigene Ausgabe des Werkes für Deutschland, in der die in Preufsen übliche Schulorthographie durchgeführt ist. — Auch Julius Bierbaums *Lehr- und Lesebuch der englischen Sprache nach der analytisch-direkten Methode für höhere Schulen, I. Teil* hat eine zweite Auflage schnell erlebt, die keine erheblichen Änderungen aufweist. Vgl. Jb. 7 VIII, 44 und das Urteil E. Regels NS. 1, 56: es ist ein gutes Buch. Da „entsteht eine Gedankengrammatik, keine blofse Wörtergrammatik; die Wörter merken sich viel leichter, weil sie einem bestimmten Gebiet angehören, und, was von ungemeiner Wichtigkeit ist, die Sprache wird direkt, ohne das Mittelglied der Muttersprache gelehrt“. Vgl. auch Engl. Stud. 19, 284 (Mangold: geeignetes Lehrmittel), Bbl. z. Anglia 4, 309—311 (Kemlein: schönes Werk).

Durch den Liederanhang erinnert an Bierbaums Lehrbuch das *Lehrbuch der englischen Sprache* von Dr. Alfred Brunswick, II. Stufe. Jb. 8, VIII 46 wies auf die erste Stufe hin; sie ist von Kron, Mädchenschule 7, 235 abgelehnt, ebenso NS. 1, 235. Jede der nach grammatischen Gesichtspunkten geordneten Lektionen umfafst auf je einer Seite Lesestück, Anleitung zur Rückübersetzung, grammatische Belehrung und Vokabelverzeichnis. Der Schüler wird auf dieser Stufe bis zur Beherrschung der starken und unregelmäfsigen schwachen Verben und zur Kenntnis einiger syntaktischer Erscheinungen geführt; auch lernt er mancherlei aus England und dem Leben seiner Bewohner. Auch diesem Heft sind einige Anschauungsbilder beigegeben, die Lieder sind hübsch frisch und

werden den Schülern Freude bereiten. Vgl. CO. 21, 640. — Das weitverbreitete *Lehrbuch der englischen Sprache für höhere Lehranstalten* von Dr. J. W. Zimmermann hat in seiner 45. Auflage infolge der neuen Lpl. eine Neubearbeitung durch J. Gutersohn erfahren. „Wenn auch einige Vorschläge der sogenannten Reformrichtung zu weitgehend waren, so bleiben doch noch manche Neuerungen, die auch für den Unterricht gröfserer Klassen durchführbar und wertvoll sind.“ Demgemäfs hat denn G. auch dem alten Zimmermann einige Reformen mit diskreter Hand angedeihen lassen: der zusammenhängende Lesestoff ist vermehrt, „die natürliche, lebende und gesprochene Sprache des alltäglichen Lebens ist in ausgedehnter Weise berücksichtigt“ usw. Erschienen ist bisher der I. Teil: Methodische Elementarstufe. Der II. Teil, in gleichem Sinn bearbeitet, wird in Aussicht gestellt.

J. Bube macht in seinem *Elementarbuch der englischen Sprache für deutsche Schulen* den Lesestoff zum Mittelpunkte der Unterweisung. Nach einer kurzen Darstellung der Laute, bei der er immer von einem kleinen Satze ausgeht, wie ihn das Kind leicht behalten kann, läfst er aus Lesestücken grammatische Regeln und Wendungen der Umgangssprache ableiten. Das Gewonnene soll durch Übersetzung deutscher Sätze ins Englische befestigt werden; es wird dann am Schlusse des ersten Teils zusammengestellt. Der zweite Teil führt den grammatischen Stoff noch einmal, nach den Redeteilen geordnet, vor: das Ganze ist eine eigenartige, entschieden beachtenswerte Arbeit.

In der für die beiden ersten Unterrichtsjahre bestimmten *Einführung in die englische Sprache (3. verm. und verb. Auflage der Stoffe zu Gehör- und Sprechübungen)*, von der bereits Jb. 4 VII 7 gesprochen wurde, übt Dr. Edm. Wilke die fremden Laute zunächst an Sprichwörtern und Reimen. Darauf teilt er eine Anzahl von Wortgruppen in Lautschrift, später in der üblichen Orthographie mit, ein Verfahren, von dem Deutschbein, Lehrgang S. III meint, dafs es erfahrungsgemäfs dem Schüler nicht zur Sicherheit in der Aussprache verhilft. Der Übergangsstoff besteht in kurzen prosaischen und poetischen Texten; hinter einer Übersicht über die Formenlehre lehnen sich deutsche Übungsstücke an diese Texte an. Ein zweiter Teil dient zur Vertiefung und Erweiterung der grammatischen Kenntnisse; die Texte sind umfangreicher, die sich ihnen anschliefsenden Übungen freier und vielseitiger. — Otto Kares, *Kurzer Lehrgang der englischen Sprache mit besonderer Berücksichtigung der Konversation. Grundlegende Einführung in die Sprache* bildet den ersten Teil des den preufs. Lpl. entsprechend gearbeiteten englischen Unterrichtswerkes von Plate - Kares. Die ersten 50 Seiten enthalten Texte zur Einführung in die englischen Laute, die Formenlehre und die elementaren Regeln der Syntax. Der Inhalt ist ziemlich bunt: Belehrendes und Unterhaltendes, Naturgeschichte, Anekdoten, englische Geschichte und Sitte sind in diesem Abschnitt vertreten. Die nächsten 50 Seiten füllt eine gedrängte Darstellung der Elementargrammatik;

S. 101—185 finden sich Übungsstoff und Materials for Conversation, den Beschlufs macht ein Wörterverzeichnis. — Nach denselben Grundsätzen wie das franz. Lehrbuch von Rossmann und Schmidt, also auf der Grundlage der Anschauung gearbeitet ist das mit zahlreichen Abbildungen, Karten und einem Plane von London versehene *Lehrbuch der englischen Sprache* von Dr. Ferd. Schmidt. Von dem Nächstliegenden und Bekanntesten wird auch hier ausgegangen: vom Schulzimmer, dem menschlichen Körper, der Uhr, dem Messer u. a.; später wird an die Hoelzelschen Bilder angeknüpft. Dazu kommen ganz vortreffliche aus originalenglischen Lesebüchern geschöpfte Erzählungsstoffe, auch Belehrendes und Poetisches; mehrere Stücke sind von Engländern eigens für das Werk geschrieben worden. Auch einige Lieder werden nebst ihren Melodieen mitgeteilt. Der gedrängt gehaltene grammatische Teil bietet das Wesentliche auf 32 Seiten; umfangreich ist das Wörterbuch, das neben das Schriftbild jedesmal sorgfältig das Lautbild stellt; die Ausstattung mufs als glänzend bezeichnet werden.

Für die Jugend und für Erwachsene, zum Selbstunterricht und für Schulen bestimmt J. H. Hedley seinen *Praktischen Lehrgang zur schnellen, leichten und gründlichen Erlernung der englischen Sprache nach Dr. Fr. Ahns bekannter Lehrmethode unter Hinzufügung einer kurzen Grammatik*. Das Buch ist in 11. Auflage erschienen, hat also sein Publikum. Es ist ein Werk altes Schlages; gleich auf der ersten Seite begegnet: a in false — das triviale österreichische a kommt dem englischen ganz gleich; fine soll wie deutsch fein gesprochen werden. Belehrung über die Aussprache der Konsonanten hat Ber. vergeblich gesucht. Auf eine gedrängte Darstellung der Formenlehre folgen zahlreiche zu ihrer Befestigung bestimmte Einzelsätze, später auch englische zusammenhängende Stücke.

Das vollständige Gegenteil dazu bilden die beiden Teile von *The Berlitz Method. English Part. By M. D. Berlitz. European Edition*, dem konsequentesten Lehrverfahren, das ganz aus amerikanischer Praxis hervorgegangen, mit Hilfe eines wohlgeschulten, kundigen Lehrers den Schülern den Studienaufenthalt in der Fremde ersetzen will und auf Übersetzung völlig verzichtet. Die neue in Berlin gedruckte Auflage ist ein Beweis, dafs die Methode Berlitz auch diesseits des Ozeans Jünger gefunden.

2. Schulgrammatik.

Auch der alte, ehrwürdige Gesenius ist den Forderungen einer neuen Zeit zum Opfer gefallen. Nicht so, dafs er verschwunden wäre — gewifs wird sich den bisherigen 15 Auflagen des Elementarbuchs und den neun der Grammatik noch manche weitere anschliefsen; doch er hat eine zweite, neue Gestalt angenommen, um auch da, wo nach neuen Anforderungen und Plänen gearbeitet wird, sich einstellen zu können. Professor Regel hat sich der Aufgabe unterzogen, das bewährte Hilfsmittel umzu-

formen, und dabei beide Teile zu einem vereinigt. Im Lautierkursus ist die Darstellung auf den Laut, nicht auf den Buchstaben gegründet, aus den englischen Stücken läfst sich mit Hilfe fettgedruckter Worte die Regel ableiten; den abgeleiteten Regeln schliefsen sich Übungsstücke an, auf die im Anfang schon viel Gewicht zu legen auch der Verf. einsichtsvoll warnt: „Die direkte Reproduktion des Fremdsprachlichen, sobald die Bedeutung desselben klar geworden ist, bleibt zunächst die Hauptsache.“ Die Lesestücke führen den Schüler in das Haus, den Garten, in Feld und Wald, an die See; dann geht er zur Geographie Grofsbritanniens über; die Syntax des Verbs wird an einer Erzählung wichtiger Abschnitte der englischen Geschichte gelehrt, andere Stücke verweilen bei Amerika. Auch an Gedichten fehlt es nicht. In den Exercises tritt die Frage bedeutend hervor. E. Wunder LL. 40, 116 macht den Vorwurf geltend, dafs in den Übungen vorkommende Worte Laute enthalten, die dem Schüler noch unbekannt sind. So diene bereits in der ersten Lautierübung this zur Einübung von i, obwohl der th-Laut erst später eingeübt wird. Ellinger billigt ZR. 19, 478 die Wahl des Lesestoffs, nur zwei Stücke wünscht er durch andere ersetzt. Gerühmt wird das Werk NS. 2, 375 von Krummacher. Die Anzeige PA. 36, 369 lobt besonders die Behandlung der Aussprache, „die sich von den phonetischen Verstiegenheiten einzelner Reformer fernhält, aber doch auf einer streng lautphysiologischen Grundlage beruht“. Was will der verstiegenste Reformer wohl noch mehr?

Karl Deutschbein *Theoretisch-praktischer Lehrgang der englischen Sprache, 15. Aufl.* ist vorzugsweise für Realgymnasien bestimmt. Hinter der Vorrede steht ein Normalplan für die Verteilung des dargebotenen Unterrichtsstoffes auf die Klassen U III bis O II. Im ersten Abschnitt verteilt sich der Stoff auf sieben Kapitel, von denen vier die Formenlehre, die anderen die Syntax vortragen und Übungsstoffe und Ergänzungen zu den grammatischen Kapiteln darbieten. Der zweite Abschnitt umfafst ein nach grammatischen Kategorieen geordnetes Lesebuch: Gedichte, Briefe, geschichtliche Prosa, Gespräche. Am Schlusse ein Wörterbuch. Dasselbe Werk (16. Aufl. Ausgabe B) ist auch „nach der induktiven Methode“ bearbeitet, bequemt sich also bestimmten, nunmehr als unabweislich auftretenden Forderungen an. Das Buch enthält eine Fülle des Stoffes. Es hat auf den Ber. einen unruhigen Eindruck besonders dadurch gemacht, dafs jeder Abschnitt in mehrere kleinere zerfällt: Mustersätze, Lesestoff, Grammatik, oft noch Idiomatisches und Übungsstücke. Zur Übersetzung ins Englische bietet das Buch reichlich Gelegenheit. Desselben Verfassers *Kurzgefafste englische Grammatik und Übungsstücke für reifere Schüler insbesondere für die Oberklassen der Gymnasien (II. Teil: Übungsbuch)* ist in 4. Auflage erschienen, in der die Einzelsätze durch Gespräche aus dem Alltagsleben ersetzt sind.

Die *Kurzgefafste Schulgrammatik der englischen Sprache* von Prof. Dr. Otto Ritter ist der zweite Teil des Lehrbuchs von Ritter

und Friedrich. S. 1—162 enthalten eine gedrängte Darstellung der Formenlehre und der Syntax, wobei offenbar auf die Auswahl der Beispiele viel Sorgfalt verwendet wurde. Zur Erleichterung der Aussprache bedient sich Ritter einer praktischen Lautschrift. S. 163—251 Übungsstücke in deutscher Sprache; am Schlusse ein Wörterbuch. — Als vierten Teil des *Lehrbuchs* von Fölsing-Koch veröffentlichte Dr. John Koch eine *Schulgrammatik der englischen Sprache nebst einer Synonymik und Übungsstücken.* Die Grammatik ist eine Erweiterung der 1890 erschienenen *Hauptregeln der englischen Grammatik* und beruht auf dem von Koch in seinen Lesebüchern vereinigten Sprachstoff. Die Erweiterung besteht in einem einleitenden Abschnitt über die Geschichte der engl. Sprache, einem ferneren über die Aussprache, in Belehrungen über die Interjektionen und eine Anzahl synonymer Ausdrücke. Auch Übungsstücke zum Übersetzen ins Deutsche sind hinzugefügt. — Beachtung verdient das *Lehrbuch der englischen Sprache nach der direkten Methode* von Dr. Herm. Fehse. Vier Punkte hebt die Vorrede hervor: 1. Das Buch bedient sich einer Lautschrift. Da aber die Meinungen über deren Wert noch nicht geklärt sind, ist es so eingerichtet, dafs sich die Lautlehre auch ohne Lautschrift behandeln läfst. 2. Der Sprachstoff soll die Unterlage zur Sprachlehre bilden; dem Stoffe nach wird mit Erscheinungen des Alltagslebens begonnen, dann treten Schilderungen des englischen Volkslebens in den Vordergrund; den Schlufs bilden Darstellungen aus der englischen Geschichte. 3. Übersetzung in die Fremdsprache ist notwendig, doch können Übungen in dieser Fertigkeit nicht Ausgangspunkt, sondern nur das Ziel des Unterrichts sein. Daher enthält das Buch deutsche Übungsstücke, die sich eng an den Inhalt der engl. Musterstücke anschliefsen. 4. Zwei Wörterverzeichnisse sind notwendig; eines dient zum Nachschlagen, das andere folgt den einzelnen Lektionen und ordnet die Vokabeln nach den Wortarten; es soll die Verknüpfung der Worte zu Gruppen und Sätzen erleichtern und dadurch der Sprechübung dienen. Besonders erfreulich ist die Auswahl des englischen Übungsstoffes, der über die Lebensverhältnisse und Sitten des fremden Volkes reiche Belehrung erteilt.

3. Syntax.

Bemerkungen zu dem syntaktischen Teile der Grammatik der englischen Sprache von Dr. F. W. Gesenius hat Dr. J. Ellinger ZR. 19, 9—18 mitgeteilt. Es sind Ergänzungen und Berichtigungen auf Grund der Lektüre moderner Autoren. Die Syntax behandelt der zweite Teil des *Leitfadens für den englischen Unterricht* von Dr. K. Deutschbein und Dr. G. Willenberg. Er ist für O III und U II der Realanstalten berechnet. Die passend und geschickt gewählten Lesestücke veranschaulichen die zur Übermittelung kommenden syntaktischen Erscheinungen, die, wie bei Gesenius-Regel, durch fetten Druck dem Auge zunächst

bemerkbar gemacht, dann unter stetem Hinweis auf die Beispiele in Regeln gefafst werden. Die Stoffe sind durchweg spezifisch englisch. Die Mitteilung von 30 Gedichten erscheint auf den ersten Blick etwas splendid, doch soll die kleine Sammlung mit Auswahl benutzt werden. Trotz der gleichzeitig erschienenen *Oberstufe* (s. unten Abschn. 9) fehlen auch deutsche Stücke nicht.

4. Repetitionsgrammatik.

Glücklicherweise ist man heut über die Anwendung englisch abgefafster Regelbücher hinweg, ein Buch wie A. Graeter *English Grammar with numerous Examples selected from the best English Authors* überflüssig. Auch unsere Schulgrammatiken entbehren im allgemeinen nicht der sorgfältig aus guten Autoren gewählten Beispiele, so dafs auch nach dieser Richtung das Graetersche Buch keinem Bedürfnis entgegenkommt. Eine Scheidung zwischen lautlichen und orthographischen Erscheinungen fehlt ganz, Zusammengehöriges wird durch die Aufzählung der Regeln nach Wortarten auseinandergerissen.

5. Ausgaben englischer Schriftsteller.

Die English Authors (Velhagen und Klasing) bringen einige Neuauflagen älterer Ausgaben, alle von Spezialwörterbüchern begleitet: *Scott, Tales of a Grandfather; Mackarness, Old Jolliffe* herausgegeben von Friedrich und derselben Verfasserin *A Trap to catch a Sunbeam,* bearbeitet von E. Grube; *Benjamin Franklin, Autobiography,* bearbeitet von C. Mayer; *Sheridan, The Rivals,* erklärt von Arthur Fritzsche; *Sketches by Boz,* besorgt von Ed. Paetsch. Die Ausgabe zweier Dichtungen *Byrons, The Prisoner of Chillon* und *Mazeppa,* von K. Bandow ist nach dem, was G. Krueger Archiv 93, 185—187 darüber beibringt, mit grofser Vorsicht zu gebrauchen. Zu Mazeppa bemerkt übrigens Kron NS. 2, 369, dafs sich gegen seine Verwendung als Klassenlektüre mit unreifen Sekundanern Bedenken erheben lassen. Ferner sind zu Groths *Collection of Tales and Sketches* sorgfältig gearbeitete Wörterbücher erschienen. Neu ist *King Charles the First by Hume,* dessen *History* die Sammlung bisher nur die Geschichte der Königin Elisabeth entnommen hatte. Der Herausgeber, W. Knörich, hat der eingehenden und umfangreichen Darstellung Humes gegenüber sich zu starken Kürzungen verstehen müssen; die kriegerischen Ereignisse sind daher nach dem Student's Hume gegeben, und einigemal ist der Zusammenhang durch deutsche Übergänge vermittelt. Die kurze historische Einführung und die Erklärungen verdienen alles Lob. Krummacher NS. 1, 527 empfiehlt die Ausgabe. Vgl. über frühere Erscheinungen Würzner, E. St. 19, 429.

Aus der bei Kühtmann in Dresden erscheinenden English Library sind zu erwähnen: die zweite Auflage von Bd. 15 *B. A. Jourdan, An English Girl in France,* mit Anmerkungen, Wörterbuch usw. heraus-

gegeben von Dr. C. Th. Lion und Bd. 31 *Montgomery, Misunderstood* von demselben Herausgeber. Gegen die gewaltsamen Kürzungen dieses Romans legt Ad. Müller Archiv 94, 333 vom Standpunkt des erfahrenen Schulmanns mit Recht Verwahrung ein. „Die Fragen am Ende von An English Girl — sagt derselbe a. a. O. — sind überflüssig. Der Lehrer mufs sie nach Bedürfnis selber zu bilden verstehen, und für die Schüler sind sie ohne Nutzen. Auch ist das Englische nicht immer einwandfrei." Vgl. auch NS. 2, 371, wo F. Dörr der Erzählung An English Girl nur geringen Wert beimifst. Die in gleichem Verlage erscheinenden Textausgaben brachten Bd. 20 *L. Creighton, Social History of England*, herausgegeben von C. Kloepper, das mit Nutzen gelesen werden wird, vgl. Müller, a. a. O.

Die Rengersche Schulbibliothek brachte eine Ausgabe einiger *Sketches* von Dickens, von Emil Penner ausgewählt und erklärt, und eine starke Verstümmelung von Walter Scotts *Kenilworth* durch Dr. Alfred Mohrbutter. Angenehmer berührt das Büchlein *My Experiences of the War between France and Germany* von Archibald Forbes, der Schule durch Wilhelm Heymann in Auswahl zugänglich gemacht, — eine prächtige, fesselnde Lektüre. Kriegsberichte eines englischen Journalisten, der zugleich ein erfahrener, mutiger Militär ist und aus unmittelbarster Anschauung schreibt, Erzählungen eines Augenzeugen der grofsen Ereignisse von 1870 und 1871 müssen die Knaben begeistern und ihnen Liebe zu der Sprache einflöfsen, in der sie überliefert sind. Der Herausgeber hat eine löbliche Auswahl getroffen: die Verhandlungen bei Sedan und die Belagerung von Paris. Die Anmerkungen bieten mehr als nötig: wozu werden da Moltkes, Blumenthals, Roons Lebensumstände erzählt? Zum Verständnis des Textes tragen sie nicht bei.

Die Weidmannsche Sammlung bietet in Loewes Bearbeitung von Baker *History of the English People* der Schule einen leichten und doch recht instruktiven Lesestoff, der sich auch mit gutem Erfolge zu Sprechübungen verwenden läfst. Für Sacherklärungen hat der Herausgeber reichlich gesorgt; häfslich ist in der Angabe des Titels der Germania des Tacitus zu S. 4 der Druckfehler vita für situ.

Als zweiten Band der Schulausgaben englischer und französischer Schriftsteller vereinigt A. Bremer zwei gröfsere Dichtungen *The Prisoner of Chillon* und *Paradise and Peri* in sauberem Abdruck. Eine litterarische Einleitung fehlt; unter dem Text begegnen einige Erklärungen in englischer Sprache und gelegentlich die deutsche Wiedergabe einer schwierigen Stelle.

Rauch's English Readings enthalten als 51. Heft *German Household Stories collected by the Brothers Grimm.* Der Text ist aus „mehreren guten und verbreiteten Übersetzungen" vom Herausgeber der Sammlung hergestellt; da das Heft als Anfangslektüre dienen soll, ist die Sprache durchweg einfach und klar; auch Anmerkungen und Wörterbuch entsprechen den Anforderungen des Anfängers. Die von K. Albrecht her-

ausgegebene Sammlung komischer Dramen, ***Modern English Comic Theatre with Notes in German*** verfolgt den löblichen Zweck, die zeitgenössische englische Lustspiellitteratur — farces, comedies, comediettas — in Deutschland bekannt zu machen. Bedeutendem begegnet man dabei freilich nicht, manches steht recht niedrig, wie das von Schülerinnen gern aufgeführte ***A slight Mistake***, das immerhin eine dankbare komische Charge enthält. Doch als Mittel zur Förderung der Konversation sind die Sachen gewifs willkommen. Die Anmerkungen bestehen meist in Übersetzungen; es wird aber auch Sachliches gelegentlich erklärt und auf Wortspiele regelmäfsig mit grofser Gewissenhaftigkeit aufmerksam gemacht.

Auch die englische Reihe der im Gaertnerschen Verlage erscheinenden Schulbibliothek hat sich vortrefflich entwickelt. Eine ganze Anzahl bedeutender Werke, ausgezeichneter Lesestoffe sind der deutschen Schule damit zugeführt. Bd. 4: ***Escott, England. Its People, Polity, and Pursuits***, von Dr. E. Regel dem gleichnamigen Werke entnommen, will den Schülern ein Bild von den Hauptberufsklassen der englischen Gesellschaft in Stadt und Land, im Heere und auf der Flotte vorführen. Es gelingt dies um so mehr, als Escott einen recht scharfen Blick und ein durchaus unbefangenes Urteil besitzt. Er ist keineswegs ein Enthusiast für seine Landsleute und daher durchaus geeignet, gewissen Kreisen in Deutschland, denen alles, was aus England kommt, unbedingt Ideal ist, als Lektüre empfohlen zu werden. Beachtenswert ist, was er S. 85 über die Bildung der jungen Mädchen sagt: They have been instructed, not educated. Bd. 5: ***Sir David Brewster, Newton***, von Dr. E. Schenk und Dr. L. Bahlsen herausgegeben, ist eine für Obersekunda und Prima passende Lektüre. Aus zwei Werken Brewsters ist der Stoff so geschickt vereinigt, dafs keine Unebenheit entsteht; die Sprache ist edel und durchsichtig; überall erhält der Leser Ausblicke auf verwandte Bestrebungen, die Newtons Forschungen vielfach historisch erklären; die Herausgeber haben sich um die Erläuterung redlich bemüht und sogar durch Figuren die physikalischen Vorgänge, von denen die Rede ist, anschaulich gemacht. Bd. 6 ist bereits im vorjährigen Bericht behandelt worden. Bd. 7: ***Charles Waterton, Wanderings in South America***, herausgegeben von Dr. Clemens Klöpper. Die an sich sehr interessanten Reiseberichte sind an geographischen und naturwissenschaftlichen Einzelheiten überaus reich, so dafs das Buch als durchgehende Semesterlektüre ermüdend wirken dürfte. Bd. 8: ***Samuel Smiles, Industrial Biography***, erklärt von Dr. F. Glauning, ist eine Geschichte der englischen Eisenindustrie bis zur Erfindung der Stahlbereitung, also eine Darstellung von grofser kulturgeschichtlicher Bedeutung. Technische Ausdrücke werden in den Anmerkungen erläutert, die daher etwas umfangreich ausgefallen sind. Bd. 9: ***Society in London. By a foreign Resident*** von Oberl. G. Budde erklärt und mit einer Karte der Hauptstadt versehen, führt den Leser in die verschiedensten Kreise der Londoner Gesellschaft: man bewegt sich am Hofe, unter Staatsmännern, Juristen, Geistlichen, Künstlern, Juden und Christen. Ber. hat das

Bändchen mit lebhaftem Interesse durchgelesen, die Frage aber nicht unterdrücken können, ob selbst eine tüchtige Prima sich dadurch wird fesseln lassen. Bd. 10: *William Black, A Tour in the Scottish Highland aus Mr. Pisistratus Brown, M. P., in the Highlands*, für die Schule erklärt von Dr. H. Bahrs, schildert die westlichen Hochlande in anschaulicher Weise und ist unterhaltend und belehrend zugleich. Bd. 11: *Great Explorers and Inventors*, von Dr. Wershoven ausgewählte Biographieen, entspricht völlig dem 8. Bande der französischen Reihe Auch hier begegnen Lebensabrisse verschiedener Entdecker und Erfinder, Columbus, Drake, Richard Arkwright, Palissy, Böttger, Watt; sie sind mehreren als tüchtig anerkannten Autoren entnommen: Smiles, Gardiner, Eggleston. Die Sprache ist durchweg einfach und klar, so dafs das Buch schon in der OIII eines Realgymnasiums bewältigt werden kann. Dem Verständnisse der im Text beschriebenen technischen Vorgänge kommen die Anmerkungen, gelegentlich auch eine bildliche Darstellung in ausreichender Weise zu Hilfe. Eine herzerquickende Lektüre gewährt Bd. 12: *Ascott R. Hope, Stories of English Schoolboy Life*, von Dr. J. Klapperich herausgegeben. Der frische, fröhliche Ton, man möchte sagen, die Begeisterung für die liebe Schuljugend wird dem Buche auch in Deutschland junge Freunde erwerben, zumal die sprachlichen Schwierigkeiten nicht erheblich sind. — Bd. 13 umfafst unter dem Titel *On English Life and Customs* eine Reihe von Aufsätzen über die Zusammensetzung der englischen Gesellschaft, Volksbelustigungen, den gesellschaftlichen Verkehr, Landleben u. a. Er erinnert an des Herausgebers, Prof. H. Conrad, Werk über Frankreich und kann als Seitenstück zu Bd. 4 angesehen werden. Auch Conrad schöpft aus Escott und aufserdem aus drei anderen Werken neuesten Datums. Die Anmerkungen umfassen 43 Seiten und stehen daher in keinem Verhältnis zu dem 90 Seiten starken Text. Bd. 14: *London Past and Present* ist ein Auszug aus *The History of London* by *Walter Besant*, von Dr. H. Flaschel für die Schule bearbeitet und mit Plan und Abbildungen versehen. Die Geschichte Londons von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart wird hier in sechs Kapiteln anregend vorgetragen. Der Herausgeber will das Buch in OIII lesen. Ein Anhang orientiert über die Reise nach London, giebt an, was der Bädeker kostet und wie hoch die Preise der Fahrkarten von Berlin nach London sind, Dinge, die doch nur für den Tertianer Wert haben, der durch Lederstrumpflektüre erregt, nach dem fernen Westen durchzugehen gedenkt. Was in dem Anhang über Gröfse und Lage der Stadt, Staats- und Stadtregierung, Strafsen, Verkehrsmittel, Vergnügungslokale, Ausflüge beigebracht wird, verdient mehr Dank als jene Mitteilungen. Bd. 15: *Mark Twain, The Prince and the Pauper* im Auszuge von Dr. E. Lobedanz herausgegeben und mit einer Karte von Alt-London ausgestattet. Das Werk, an sich recht unterhaltend, ist um die Hälfte gekürzt. Der Text ist schwierig und rechtfertigt den Anhang mit sprachlichen Anmerkungen, wo Seite für Seite altertümliche und dialektische Worte durch

moderne Ausdrücke wiedergegeben werden. Immerhin bleibt es zweifelhaft, ob der Gewinn der Mühe lohnt; sicherlich ist nur mit einer tüchtigen Prima an diese Lektüre heranzugehen. Auch in dieser Sammlung sind zu mehreren Bänden besondere Wörterbücher erschienen. Eine Anzahl der hier genannten Ausgaben bespricht Ad. Müller, Archiv, 94, 448. Besserungen zu Bd. 12 giebt J. Z(upitza) ebda. S. 335.

6. Gedichtsammlungen.

Die zweite Auflage von K. Bandow *Auswahl englischer Gedichte des 18. und 19. Jahrhunderts* weicht von der ersten nicht unerheblich ab. Es sind 17 Dichter mit 41 Gedichten vertreten, lyrischen und erzählenden; dem Text voran geht eine litterarhistorische Einleitung, der Kommentar enthält gröfstenteils Übersetzungen einzelner Wörter und Wendungen; aufserdem enthält das Buch ein Wörterverzeichnis.

Die *Sammlung englischer Gedichte* von A. Lepzin ist für das Hamburger Lehrerseminar bestimmt und verdient Anerkennung. Sie beginnt mit Spenser und endet mit Longfellow, so dafs sie sich auch als Hilfsmittel beim litteraturkundlichen Unterricht verwenden läfst. Die *Sammlung englischer Gedichte für Schule und Haus* von J. Bube bietet vorzugsweise Dichtungen des 19. Jahrhunderts, ohne indessen ältere Dichter, wie Shakespeare und Milton, auszuschliefsen. Manches Wertvolle dürfte hier zum ersten Male dem Unterricht geboten werden. Bei historischen Dichtungen und bei den dramatischen Werken entlehnten Stellen begegnen knappe Einleitungen; ein Anhang enthält die kurzen Biographieen von zwölf in der Sammlung vertretenen Dichtern. Das Büchlein ist zu empfehlen.

Patriotic Poetry, a Selection of Readings and Recitations on English History, Love of Country, Honour etc. ist nach Bbl. z. Anglia 4, 305 ein handliches Büchlein, das dem künftigen englischen Staatsbürger Vaterlandsliebe und Königstreue einflöfsen soll, und das in keiner deutschen Schulbibliothek fehlen dürfte.

Vierzig englische Gedichte, von A. Bremer für den Schulgebrauch herausgegeben, erschienen als erstes Bändchen der „Schulausgaben englischer und französischer Schriftsteller“ in recht ansprechender Ausstattung. Vertreten sind 17 Dichter des 18. und 19. Jahrh.; unter dem Text begegnen einige Erläuterungen in englischer Sprache, gelegentlich auch die Übersetzung einer schwierigeren Stelle.

7. Lesebücher.

Das *Englische Lesebuch für höhere Lehranstalten* von F. J. Wershoven und Rev. A. L. Becker erschien zuerst 1880, in siebenter Auflage 1893. An Zusätzen und Verbesserungen haben es die Herausgeber nicht fehlen lassen: der dritte Abschnitt heifst jetzt England and the English. The United States. Auf letztere beziehen sich drei lehrreiche

Stücke: The United States of America — Notes on the Great American Cities — Brother Jonathan. Derselbe Abschnitt hat durch kleine Aufsätze über Cricket und Lawn Tennis, die von zwei Engländern eigens für das Lesebuch verfafst sind und denen anschauliche Abbildungen beigegeben sind, eine willkommene Erweiterung erfahren. Die Auswahl des Stoffes verdient alles Lob, nicht minder die erklärenden Anmerkungen und das Wörterbuch, das ebenso wie das Namenverzeichnis mit Aussprachebezeichnung versehen ist.

Unter dem Titel *Pictures from English History* vereinigt H. Saure 63, verschiedenen Autoren — Scott, Freeman, Green, Prescott, Macaulay usw. — entnommene Lesestücke geschichtlichen Inhalts und giebt dadurch dem Schüler Gelegenheit, die Entwicklung Englands von der sächsischen Eroberung bis zum Jahre 1857 an sich vorüberziehen zu lassen. Das kulturgeschichtliche Element ist nicht vernachlässigt, wie dies die Abschnitte An Abbot of the Twelfth Century oder A Dinner in an Old Manor-House verraten; dagegen widerstreiten dem Titel des Buches die Stücke The Discovery of America, Personal Appearance of Columbus, Moslem Rule in Spain, Frederik the Great. In gewohnter Weise hat Saure unter dem Text Übersetzungen angebracht „im Interesse einer rasch fortschreitenden Lektüre“; wie Ber. dazu steht, hat er wiederholt ausgesprochen. Aufserdem hat S. kurze, englisch geschriebene Einleitungen zu den Lesestücken, ein Verzeichnis der Eigennamen und einige Anmerkungen von dem seinigen dazu gegeben. Zu den letzteren nur die Korrektur, dafs ae. vita nicht mit langem Stammvokal anzusetzen ist. Warum in dem ersten Stück die zur Abwehr der Pikten ins Land kommenden Germanen English (Übs. Angeln) genannt werden, ist um so weniger deutlich als der Autor, W. Scott, schrieb: who were called Anglo-Saxons; wenn dann plötzlich von Saxons die Rede ist, steht der Schüler vor einem Rätsel.

Das *Lesebuch für den englischen Unterricht und Formenlehre* von Dr. O. Boensel ist für die Unterstufe berechnet. Nach der Anzeige von Fick ZIS. 5, 341 ist der Stoff in der Formenlehre übersichtlich dargestellt; das Lesebuch ist reich an kurzen, nach Form und Inhalt leicht verständlichen Prosastücken. Sie bieten Erzählungen und Anschauungsstoffe; englisches Leben und englische Sitte finden Berücksichtigung. — John Koch, *Kleineres englisches Lesebuch* (Jb. 8 IX, 54) ist von E. Regel LL. 40, 114 angezeigt; die Auswahl des Stoffes wird gebilligt, für die Questions gelegentlich andere Fassung vorgeschlagen.

Als ein Hilfsbuch zur Einführung in die Lektüre, sowie zur Förderung des mündlichen und schriftlichen Ausdrucks bezeichnet H. Saure seine aus 250 Nummern und einem Appendix bestehende Sammlung *Anecdotes, Stories, and Traits of Character, chiefly from Modern History.* Lehrern, die über Diktat- und Sprechstoff in Verlegenheit sind, wird das Buch willkommen sein.

Die zweite Auflage des *Englischen Lesebuchs* von S. Oepke (II. Teil.

Mittelstufe) bezeichnet einen entschiedenen Fortschritt gegen die frühere. Zwar wird auch jetzt noch dem Leser eine bunte Mischung vorgesetzt, doch erfreut der starke Bruchteil an spezifisch national-englischem Stoff.

8. Sprechübung.

Ein guter Gedanke war es, der ein *Hilfsbuch zur Einführung in die Englische Konversation* im engen Anschlufs an die Lesestücke des Elementarbuchs von Gesenius in die Erscheinung rief. W. Warntjen hat sich mit Geschick dieser Aufgabe unterzogen und gewifs verdient es Anerkennung, dafs er sich nicht allzu ängstlich an die Texte gehalten, gelegentlich auch durch die Sprechübung dem Schüler ein neues Wort zugeführt hat. So unterscheidet sich die Arbeit recht vorteilhaft von der Mehrzahl der üblichen Questionnaires. Dafs gelegentlich eine triviale Frage vorkommt, hätte Krummacher NS. 2, 575 nicht rügen sollen.

Über Backhaus *Engl. Sprechübungen* s. unter Elementargrammatik.

H. Lambeck, *Guide de la Conversation française, anglaise et allemande* (12. Auflage) würde hier nicht erwähnt werden, wenn das Buch in dem Vorwort nicht ausdrücklich und mit Berufung auf die preufs. Lpl. den Anspruch erhöbe, in der Schule benutzt zu werden. Dazu ist es aber viel zu umfangreich; auch die Aussprachebezeichnung ist nichts weniger als praktisch. Das Buch zerfällt in Wörterbuch, Gespräche, Briefe; das erstere ordnet sich nach den Wortarten und innerhalb dieser nach begrifflichen Kategorieen wie Weltall, Zeit, Jahreszeichen.

9. Übungsbuch.

Im Anschlufs an den Leitfaden von Deutschbein und Willenberg hat Dr. K. Deutschbein eine *Oberstufe des englischen Unterrichts* herausgegeben, die eine plaumäfsige Erweiterung und Vertiefung der englischen Grammatik für Oberklassen bewirken soll. Daher enthält das Werk eine Anzahl „Ergänzungen“ des grammatischen Wissens. Die deutschen Stücke sind ohne Ausnahme einheitlich, dienen aber trotzdem ganz bestimmten Kapiteln der Syntax und der Formenlehre. Der Inhalt besteht in Biographieen berühmter Engländer, in naturwissenschaftlichen Aufsätzen, Inhaltsangaben nach Shakespeare. Unter dem Text begegnen zahlreiche, mit Aussprachebezeichnung versehene Vokabeln; auch beschliefst ein Wörterverzeichnis das Buch, dessen Herstellung dem fleifsigen Verfasser sicherlich nicht leicht geworden ist.

Zur Ergänzung des neugestalteten Gesenius hat Prof. E. Regel als zweiten Teil ein *Lese- und Übungsbuch nebst kurzer Synonymik* ausgearbeitet. Es ist inhaltlich insofern eine Fortsetzung des oben besprochenen Werkes, als dem Lesestoff die Aufgabe zufällt, mit dem englischen Lande und seinen Bewohnern eingehender bekannt zu machen. Er erwuchs aus den besten, zum Teil noch unverwerteten Darstellungen englischer Autoren. Da ist die Rede vom englischen Familien- und Schul-

leben, von den Universitäten, vom Landleben, von London, seinen Strafsen, seiner Geschichte, seinen Gebäuden usw. Englische und deutsche Stücke wechseln miteinander ab. Auch hier ist die Anordnung nach den Kapiteln der Grammatik getroffen. Die Synonymik besteht aus 241 Nummern; oft wird auf voranstehende Textstellen verwiesen, um den Sprachgebrauch anschaulich zu machen.

10. Litteraturgeschichte.

Den Eindruck einer mühevollen Arbeit macht *A Short Sketch of English Literature from Chaucer to the Present Time* von El. Mann. Das Buch ist in zweiter Auflage erschienen und nimmt auch auf die amerikanische Litteratur Rücksicht. Vf. bezeichnet es selbst als eine Kompilation: I compiled the lives of the authors from English books of literature, periodicals, newspapers. Zuweilen werden untergeordnete Dichter angeführt, auf die wenigstens die Schule gänzlich verzichten mufs; so Isaak Walton, William Carew; wichtigere wie Congreve, Drayton fehlen. Die Angaben des Inhalts der Dramen Shakspeares, der Romane des Walter Scott u. dgl. werden Beifall finden; mitunter könnte hier etwas gleichmäfsiger verfahren werden. Unter den Romanen Scotts ist Castle Dangerous viel dürftiger behandelt als die übrigen; man erfährt nur etwas weniges über die Zeit der Entstehung. Dafs Byrons Don Juan unerwähnt bleibt, hebt Dieter Bbl. z. Anglia 4, 227 hervor, der überhaupt an dem Buche nicht viel Gutes läfst.

F. J. Bierbaum hat sein Werk *History of the English Language and Literature*, das auch die amerikanische Litteratur berücksichtigt, in dritter, durchweg umgearbeiteter Auflage erscheinen lassen. Bekanntlich giebt es zwei getrennte Ausgaben: School-Edition (239 S.) und Student's Edition (259 S.); der Unterschied liegt in der Behandlung der ersten fünf Kapitel, deren Stoff in der Schulausgabe vermindert ist.

11. Wörterbücher.

Die durch A. Schröer unternommene Bearbeitung des *Englisch-deutschen und Deutsch-englischen Wörterbuchs von Chr. Grieb* (10. Aufl.) schreitet in erfreulicher Weise vorwärts. Die Kritik verhält sich ihr gegenüber durchaus zustimmend: Golther SwS. 11, 156 nennt die Aussprachebezeichnung sehr gut und leicht fafslich; das Werk stehe auf der Höhe moderner Wissenschaft. Ähnlich K. Luick ZöG. 45, 636, NS. 2, 61. Über Hoppe *Supplementlexikon* spricht derselbe ebd. 638; ferner vergl. CO. 22, 419; über Muret *Encykl. Wörterbuch* ebda. 420. J. E. A. Wessely *New Pocket Dictionary of the English and German Languages*, von C. Stoffel und G. Payn in 22. Aufl. bearbeitet, ein bekanntes und vielgebrauchtes Buch, zeichnet sich durch sorgfältige Behandlung der Aussprache vor ähnlichen aus.

12. Zeitschriften.

Die in früheren Berichten wiederholt genannten, der Weiterbildung in den neueren Sprachen dienenden Zeitschriften *Le Maître français* und *The English Teacher*, die unter Leitung des Dr. H. P. Junker erscheinen, erfreuen sich eines gedeihlichen Fortgangs. Bemerkenswert ist, dafs *The English Teacher* von No. 19 des 2. Jahrgangs ab, vielfachen Wünschen entsprechend, schwierige Worte unter dem Text in einer leichtverständlichen Lautschrift, wie sie Vietor und Dörr in ihrem Lesebuche angewendet haben, wiedergiebt und dadurch auch der Aussprache des Lesers förderlich wird. Vielleicht entschliefst sich der Herausgeber bald, ganze Stücke in Transkription mitzuteilen.

X.

Geschichte

E. Schmiele (Allgemeiner Teil)
O. Tschirch (Lehrmittel und Lesestoff).

I. Allgemeiner Teil.

I. Aus dem Unterrichtsbetriebe früherer Jahrhunderte.

In weit zurückliegende Zeiten des Unterrichtsbetriebes führen uns A. Richter und Th. Schott. Aus den Jahrzehnten, in denen fast allerorten des Comenius Verlangen nach einem besonderen, auf die verschiedenen Klassen zu verteilenden Geschichtsunterricht noch ein frommer Wunsch geblieben war, noch vor dem Erscheinen von Cellarius' dann so einflufsreichem Werke hat Richter neuerdings eine in mannigfacher Hinsicht beachtenswerte Schrift aus dem Jahre 1676 aufgefunden. Der Verfasser ist der aus der Litteraturgeschichte wegen seiner Vielseitigkeit und Fruchtbarkeit bekannte Christian Weise, seit 1670 am Weifsenfelser Gymnasium thätig, seit 1678 Rektor in Zittau. Das Buch führt den Titel: „*Der kluge Hoffmeister.* Das ist Kurtze und eigentliche Nachricht, wie ein sorgfältiger Hoffmeister seine Untergebenen in den Historien unterrichten und sie noch bei junger Zeit also anführen sol, damit sie hernach ohne Verhindernus die Historien selbst lesen und nützlich anwenden können.“ Es ist also zunächst für den Privatunterricht, für den Gebrauch durch die sg. Hofmeister bestimmt, wie es denn die Frucht von Weises Thätigkeit als Erzieher zweier jungen Grafen in den beiden letzten Jahren ist. Aus diesem Werke teilt Richter einmal eine Probe der Darstellung selbst, dann aber den „Vorbericht“ vollständig mit, in dem Weise darlegt, wem er mit seinem Büchlein dienen und wie er den Unterricht erteilt wissen will. Manch guter methodischer Wink ist hier enthalten, manches wird bereits angeregt, das erst in unserer Zeit zur Ausführung gekommen ist, so die starke Betonung der neueren Geschichte gegenüber der alten, die Übung im sprachlichen Ausdrucke durch Wiedererzählung, daneben aber auch die Sicherung des Verständ-

nisses durch Fragen, die die Kinder — es ist gewissermafsen nur der Anfangskursus, um den es sich hier handelt — zum Aufsuchen des inneren Zusammenhanges veranlassen u. a. m. Auch dies ist sehr verständig: „Zwar es haben etliche viel Sorge getragen, wie sie durch unterschiedene adminicula memoriae der Jugend einen Vorteil erhalten wollen: Allein bey vielen scheinet es, als wären die Notiones secundae schwerer als die Sache selbst. Dannenhero ich auch am meisten von fleifsiger repetition halte, welche bei dem Gedächtnüsse das beste zu thun pflegt."

Weises Anschauungen und Leistungen treten in ein um so helleres Licht, wenn man damit vergleicht, was Th. Schott aus Gottlieb Endesfelders „Kurtzgefafster Kinderhistorie" mitteilt, und doch ist diese, von dem Rektor der evangelischen Schule zu Friedland dem Reichsgrafen von Hochberg gewidmet, nicht weniger als 82 Jahre jünger als jener „Hoffmeister".

2. Schriften umfassender Art über Lehrstoff und Lehrverfahren nach den Lehrplänen von 1892.

Die neuen Lehrpläne von 1892 werden auch in diesem Jahre lebhaft in Schriften und auf Versammlungen weiter erörtert und mit ihnen in erster Linie naturgemäfs der Münchener Historikertag und Martens' Aufstellungen über Zweck und Neugestaltung des Geschichtsunterrichtes. Wie grofses Interesse man nicht nur in den engeren und weiteren Kreisen der Fachgenossen, sondern auch aufserhalb der Lehrerwelt dem Betriebe des Geschichtsunterrichts entgegenbringt, beweisen die Verhandlungen der zweiten Kammer des Grofsherzogtums Baden über das Unterrichtsbudget. Über die Mittelschulen wurde an drei Tagen verhandelt, und hierbei traten aus den verschiedenen Parteien Redner auf, um sich entweder für die Bedeutung der alten Geschichte auszusprechen, oder um eine stärkere Betonung der deutschen Geschichte und eine gründliche Einführung in die Verfassungsverhältnisse zu verlangen (wie Prof. Heimburger, Stadtrat Leimbach), um vor der Gefahr tendenziöser Gestaltung der neueren Geschichte, vor Grofsziehung des Chauvinismus zu warnen und eine eingehendere Darstellung der Kulturgeschichte zu fordern (Muser), oder um gegen eine Überschätzung der Kulturgeschichte zu sprechen und sich, wenn auch der innere Zusammenhang der welthistorischen Ereignisse nach Ursache und Wirkung nicht unberücksichtigt bleiben dürfe, doch gegen pragmatische Behandlung der Geschichte auf der Mittelschule zu erklären, diese vielmehr der Universität zuzuweisen (der Berichterstatter des Unterrichtsbudgets, Landgerichtsdirektor Fieser).

Eine Übersicht über die Bewegung der letzten Jahre giebt unter dem Titel *'Die Neugestaltung des Geschichtsunterrichtes seit der Berliner Dezemberkonferenz* F. W. Pietzsch. Voran stellt er das Schreiben, das Kaiser Wilhelm II am 1. Mai 1889 an den damaligen Kultusminister von Gofsler richtete, erwähnt die Dezemberkonferenz selbst

nur ganz kurz, teilt die Bestimmungen der Lehrpläne von 1892 für unser Fach mit und berichtet dann über die Erörterungen, die sich an diese in Versammlungen und in der Fachlitteratur angeschlossen haben. Er gliedert seinen Stoff in drei Teile. In dem ersten, über Lehrziel und Zweck des Geschichtsunterrichtes, spricht er vorzüglich über Martens' Referat für die dreizehnte Direktorenversammlung der Provinzen Ost- und Westpreufsen (1892), Biedermanns Schrift und die Münchener Historikerversammlung, in dem zweiten, über die neue Lehraufgabe in Volkswirtschaft usw., über die fünfte Direktorenversammlung der Rheinprovinz und Stutzers hier weiter unten besprochene Darstellung der sozialen Frage aus den LL., in dem dritten, über die Methode des Unterrichtes, über Hermann Grimms Aufsatz aus der Deutschen Rundschau 1891. Während er sonst lediglich referiert, erklärt er zum Schlufs, dafs, wenn der Schule die Macht zuerkannt und darum die Aufgabe zugewiesen wird, eine Besserung der Zustände auf sozialem Gebiete herbeizuführen, sie diese Aufgabe ablehnen mufs, weil deren Lösung nicht in ihrer Macht steht, bei der Bildung der heranwachsenden Generation vielmehr noch andere wichtige, wenn nicht einflufsreichere Faktoren mitwirken, und lobt die Lehr- und Prüfungsordnung seines engeren Vaterlandes, die bei der Behandlung von Kulturverhältnissen, Verfassungsgeschichtlichem und Volkswirtschaftlichem gerade vor übermäfsiger Gründlichkeit und Verfrühung warnt.

Über dasselbe Thema sprach O. Genest am 10. September 1893 auf der Generalversammlung des Vereins akademisch gebildeter Lehrer der Provinz Sachsen und der benachbarten Herzogtümer zu Magdeburg. Er erklärte sich hier gegen Martens' Auffassung, dafs der Geschichtsunterricht das Staatsbewufstsein lehren solle, weil dies zum Chauvinismus führen werde, doch erkennt auch er als Zweck des Geschichtsunterrichts neben der Erzielung eines sicheren Wissens der wichtigen Thatsachen, besonders aus der vaterländischen Geschichte, in ihrem Zusammenhange und der Kenntnis der wichtigeren politischen Begriffe und Einrichtungen, neben der Heranbildung des historischen Sinnes „die Erweckung und Belebung des Verständnisses für die Gröfse des Vaterlandes und daraus folgend der Vaterlandsliebe und der pflichtmäfsigen Hingabe an den Staat“ an. Weiter wendet er sich gegen die Bestimmung der Lehrpläne, dafs „Verständnis für ein höheres Walten in der Geschichte“ durch den Unterricht erweckt und die Verdienste der Hohenzollern auf sozialpolitischem Gebiete „bis auf die neueste Zeit“ herabgeführt werden sollen. In Bezug auf die Kulturgeschichte scheint ihm der Abstand zwischen Martens und Dove-Kauffmann nicht so grofs zu sein. Freilich sie in dem Umfange zu treiben, wie ersterer will, dazu scheint ihm Zeit, Verständnis der Schüler, Vorbildung der Lehrer zu fehlen; aber sie wird schon einen recht weiten Raum erhalten, wenn sie mit Dove-Kauffmann da herangezogen wird, wo sie auf die politische Entwickelung einen entscheidenden Einflufs ausgeübt hat. Die Ausdehnung des Geschichtsunter-

richtes bis auf die Gegenwart hält er aus äufseren und inneren Gründen für unratsam und will bei 1871 Halt machen. Ebensowenig ist er mit der Einschränkung der alten Geschichte, der Verlegung der Sagen des klassischen Altertums aus der Sexta einverstanden. Der Lehrstoff für Obertertia und Untersekunda erscheint ihm zu gering. So will er denn zurück zu der früheren Verteilung des Unterrichts In der lebhaften Debatte, die sich anschlofs, sprachen sich Junge und Isensee für Fortführung des Unterrichtes bis auf die Gegenwart aus, der Erstgenannte und Steinmeyer gegen die übermäfsige Beschränkung der alten Geschichte, vorzüglich für die Gymnasien.

Auch E. Huckert und W. Vogt wenden sich gegen Martens. Dem Erstgenannten scheint dessen Auffassung von dem Staatsbewufstsein als der allbeherrschenden verantwortungsvollen Pflicht gegen den Staat sowohl theoretisch unrichtig zu sein und direkt der christlichen Überzeugung zu widersprechen, wie praktisch gefährlich für die Sittlichkeit des Volkes und die Sicherheit des Staates und unserer gesellschaftlichen Ordnung. Selbst wenn die Staatsgesetze nicht den sittlichen Forderungen widersprechen — er erinnert aber an die Zeiten der Christenverfolgungen, der französischen Revolution — so können sie die Sittlichkeit doch nur so weit verlangen, wie das öffentliche Wohl es erfordert. So tritt z. B. nach den Staatsgesetzen mit dem Ablauf bestimmter Jahre die Verjährung ein, d. h. der Staat gewährt nach Ablauf dieser Frist dem Gläubiger keine Beihilfe mehr, um zu seinem Rechte zu kommen. Daraus folgt doch aber nicht, dafs der Betreffende überhaupt nicht mehr die Verpflichtung hat, seine Schulden zu bezahlen. Geradezu gefährlich aber erscheint Huckert die Anschauung vom allbeherrschenden Staatsbewufstsein im Kampfe gegen die Sozialdemokratie und der geschichtliche Unterricht, in Martens' Sinne konsequent durchgeführt, durchaus geeignet, Sozialisten zu erziehen. „Die Begründer des heutigen „wissenschaftlichen“ Sozialismus sind Schüler Hegels.“ So sagt Huckert. W. Vogt aber: „Martens steht nicht blofs in der Gedankenentwicklung unter dem Einflusse Hegels, sondern auch in der Sprache; ein Eindruck, den sein Vortrag bestätigte.“ Wenn ferner Martens den Schüler aus diesem Unterricht entlassen will „mit dem bestbegründeten Vertrauen, dafs der Staat einer friedlichen Lösung der die Jetztzeit bewegenden sozialen Fragen gewachsen sein werde“, so ist der Staat in Wahrheit nur dann dieser Aufgabe gewachsen, wenn mit seiner Thätigkeit die der Kirche, der Familie, der Korporationen und der einzelnen Privatpersonen, Arbeitgeber und Arbeitnehmer, sich verbindet. Die Schüler aber, die mit jener beruhigenden Anschauung entlassen wurden, werden später weder gewillt sein, Hand anzulegen, wenn der Staat es ihnen nicht vorschreibt, noch werden sie geneigt sein, die Kräfte frei walten zu lassen, ohne deren Mitwirkung eine Besserung der sozialen Verhältnisse unmöglich ist. Doch hält Huckert es im Gegensatze zu den in Memel und München angenommenen Thesen nicht für unrichtig zu sagen, dafs der Geschichtsunterricht unserer höheren Schulen

nicht blofs Verständnis für das öffentliche Leben der Gegenwart wecken, nicht blofs die Geneigtheit fördern soll, sich daran zu beteiligen, sondern auch den Willen wachrufen und stärken soll, bei dieser Teilnahme sich von den Grundsätzen der Sittlichkeit, von dem Pflichtbewufstsein leiten zu lassen und nach diesem Mafsstabe zu handeln, auch wenn es Überwindung und Selbstverleugnung kostet. Diese Opferwilligkeit wird sich aber nicht blofs in der Verteidigung des Vaterlandes zu zeigen haben, sondern ebensosehr in der Bereitwilligkeit, den gerechten Forderungen der niederen Volksklassen zu entsprechen. — Zum Schlufs weist Huckert darauf hin, wie durch geschickte Auswahl und Behandlung des geschichtlichen Lehrstoffes der Unterricht imstande sei, den Kampf gegen die Sozialdemokratie zu führen, ohne die heutigen Parteiverhältnisse auch nur zu berühren. Voraussetzung dabei ist freilich eine genaue Kenntnis der sozialen Frage, also auch das Studium der Schriften der Sozialdemokratie.

W. Vogt hält sich in seinem mit frischer Lebendigkeit und wohlthuender Wärme geschriebenen Aufsatze, der sich naturgemäfs wiederholt mit Huckerts Ausführungen berührt, enger an die Verhandlungen in München, denen er selbst beigewohnt und in denen er bereits gegen Martens sich ausgesprochen hatte. Bedeutungsvoll erscheint sein Bekenntnis: „Den Teilnehmern stand es am Schlusse ausnahmslos fest, dafs die weitestgehende Bedeutung den Beratungen des ersten Tages zukomme, obwohl diese kein greifbares Resultat ergeben, keine von allen geteilte Anschauung ans Licht gefördert hatten.“ Er teilt zunächst Martens' 7 Thesen mit, greift zu deren Beleuchtung auf dessen „Neugestaltung des Geschichtsunterrichts auf höheren Lehranstalten“ zurück und fällt das anerkennende Urteil, dafs Martens „die ganze Materie nach allen Seiten und Richtungen mit Gründlichkeit und Sachkenntnis untersucht, geprüft und erwogen hat“. Trotzdem schliefst er sich ihm nicht an. Zunächst scheint ihm der Begriff Staat in Wesen und Wirksamkeit keineswegs genügend bestimmt, Staatsbewufstsein vollends kein ethischer Begriff zu sein. In den Richtungen, in denen der Geschichtsunterricht bestrebt sein mufs, seine Aufgabe zu erfüllen, einmal in der Erzeugung des historischen Wissens, dann der Entwicklung des historischen Sinnes, stimmt er mit Dove und Kauffmann darin überein, dafs der Geschichtsunterricht der Vorbereitung für das öffentliche Leben am besten dient durch Lösung seiner eigenen Aufgabe; wenn der Lehrer bei dieser Aufgabe stehen bleibt, scheint er ihm hinlänglich zu thun zu haben. Will man alles in jene Perspektive des Staatsbewufstseins stellen, so entsteht ihm eine doppelte Gefahr: einmal kommt die historische Wahrheit ins Gedränge, dann findet sich die Neigung ein, die Geschichte des eigenen Staates allzusehr in den Vordergrund zu stellen, und damit wird der Weg zum Chauvinismus eingeschlagen. Mit der Tendenz, politische Gesinnung einer bestimmten Richtung zu erzeugen, darf der Geschichtsunterricht nicht belastet werden. Freudig aber begrüfst er die Fortführung der Geschichte

bis zur Gegenwart, wie die Lehrpläne sie vorschreiben, und verlangt eine Einführung in die Verfassungs- und Gesetzesbestimmungen, Aufklärung über die Rechte und Pflichten der künftigen Staatsbürger, wie sie in anderen Ländern schon gegeben wird.

E. Herrmann bespricht in einer umfassenden und sorgfältigen Programmarbeit die durch die neuen Lehrpläne erforderlich werdende Umgestaltung des Geschichtsunterrichtes und verlangt, dafs den drei neuen Hauptforderungen, Fortführung des Unterrichtes bis zum Jahre 1888, Entwicklung der gesellschaftlichen Verhältnisse in Deutschland, Belehrungen über die wirtschaftliche Entwicklung Europas in den beiden letzten Jahrhunderten, in der Weise entsprochen wird, dafs diese Belehrungen mit dem bisherigen Unterrichtsstoff zu einem Ganzen harmonisch verschmolzen, nicht äufserlich da eingefügt werden, wohin sie chronologisch gehören. Dieses hat bereits Martens zu leisten versucht, dessen „seltene Gründlichkeit und wohlthuenden Hauch der Begeisterung für den Geschichtsunterricht“ er anerkennt. Aber die Grundlage der umfassenden Martensschen Arbeit hält er für unsicher und erörtert deshalb im ersten Teil Aufgabe und Ziel des Geschichtsunterrichts. Er erkennt hier die Verantwortung als das einzig herrschende Prinzip im Geschichtsunterrichte der höheren Schulen nicht an, erblickt dessen Aufgabe vielmehr darin, „den Schüler unter dem vorherrschenden Gesichtspunkte des Vaterlandsgefühls mit derjenigen historischen Bildung auszurüsten, dafs er imstande ist, an allen sittlichen und praktischen Aufgaben unseres Volkes in erfolgreicher Mitarbeit teilzunehmen“. Der Unterricht aber erreicht dies Ziel, indem er dem Schüler historisches Wissen, historischen Sinn, nationalen Sinn (d. h. sowohl Nationalgefühl wie Gemeinsinn) verschafft. Demnach ist Herrmann mit der stärkeren Betonung der deutschen, der neueren Geschichte, mit der Fortführung des Unterrichtes bis auf die Gegenwart einverstanden. In dem zweiten Abschnitte untersucht er nun, in welcher Weise der Stoff zu gruppieren, bezw. welche Ausschaltungen aus dem bisherigen Lehrstoffe vorzunehmen sind, um den erforderlichen Raum zu schaffen. Auch in Zukunft wird politische und Kriegsgeschichte den Vorrang behaupten, aber sowohl in der Geschichte des Altertums wie in der des späteren Mittelalters und der neuen Zeit sind starke Kürzungen der letzteren unvermeidlich. Bei der nunmehr eingetretenen Beschränkung der alten Geschichte auf Obersekunda weist auch er (s. vorigen Jahrgang S. 3 f.) auf die Gunst des Verhältnisses hin, „dafs der altsprachliche Unterricht den Stoff für seine Lektüre zum gröfsten Teil den Geschichtswerken des Altertums entnimmt“, auf die Möglichkeit, „dafs derselbe künftig durch andere Anordnung des Lesestoffes in dieser Richtung noch mehr verwertet werden kann“, und findet, dafs trotz der erheblichen Beschränkung der zugemessenen Zeit doch die Möglichkeit gegeben ist, die kulturgeschichtlichen Partieen mit derselben Gründlichkeit wie bisher, ja, wenn zielbewufster, vielleicht noch gröfserer zu behandeln. In der deutschen Geschichte mufs für die oberen Klassen in der Kriegsgeschichte

Raum geschaffen werden durch deren genaue und breite Behandlung in den Tertien und der Untersekunda. In einem zweiten Abschnitte spricht er sodann über die Behandlung von Verfassung und Verwaltung (wirtschaftlichem Leben) in den verschiedenen Zeiten, erkennt an, dafs der Schüler des Gymnasiums auch in Zukunft den wesentlichen Teil seiner verfassungsgeschichtlichen Vorstellungen aus der alten Geschichte schöpfen wird, und empfiehlt unter anderem, wie bei der deutschen Geschichte mit Tacitus' Germania zu beginnen ist, das Pensum der Unterprima mit der Besprechung von Pufendorfs Schrift De statu imperii Germanici abzuschliefsen, die in der Übersetzung von Dove in der Reclamschen Sammlung jedem Schüler leicht zugänglich ist. „Die Schüler sind mit Begeisterung dabei und haben mehr Nutzen davon als von einer noch so eingehenden Wiederholung.“ Für die Entwicklung der Verfassung und Verwaltung in Brandenburg-Preufsen bis zu Friedrich Wilhelm I einschliefslich giebt er anhangsweise S. 36—46 in tabellarischer Form eine anschauliche und nützliche Zusammenstellung. Er verlangt Kenntnis der preufsischen und der deutschen Reichsverfassung in ihren Hauptbestimmungen, Übersicht über die Organisation der Verwaltung; in Bezug auf die soziale Frage will er sich auf das Krankenversicherungsgesetz von 1883, das Unfallversicherungsgesetz von 1884, das Invaliditäts- und Altersversicherungsgesetz von 1889 beschränken, „jedes in seinen wesentlichen Punkten und in rein sachlicher Weise dem Schüler zum Verständnis gebracht ohne Anspielung auf das politische Parteiwesen der Jetztzeit“. Belehrungen über das wirtschaftliche Leben, wie sie in allen Gebieten des Volkslebens sich im einzelnen ergeben haben, zum Abschlufs als eine Theorie des heutigen Wirtschaftslebens herauszugestalten erscheint ihm bedenklich ohne Neueinführung einer wöchentlichen Stunde für einen Kursus in allgemeiner Erdkunde (vorzüglich Mitteleuropa) in Obersekunda und Unterprima. In dem dritten Abschnitte behandelt er Religion, Sitte, Recht, die im ganzen in der bisherigen Weise zu berücksichtigen sind, nur in Bezug auf das deutsche Gerichtswesen wird eine Erweiterung erforderlich sein. In dem vierten endlich betrachtet er in noch eingehenderer Weise als in den vorigen, in welchem Umfange und in welcher Weise Wissenschaft und Kunst in den Geschichtsstunden zur Besprechung gelangen sollen. Der dritte Hauptabschnitt ist der Behandlung des Lehrstoffes überhaupt gewidmet. Er weist hier auf den Nutzen hin, den der Geschichtsunterricht von den übrigen Fächern haben kann, wenn der gesamte Unterricht nach einheitlichen Gesichtspunkten erteilt wird, wie er seinerseits dies in reichem Mafse vergilt. Für den Kunstunterricht mangelt es noch an zweckmäfsigen Anschauungsmitteln, vorzüglich für Mittelalter und Neuzeit. Die Lehrbücher wünscht er für die verschiedenen Stufen dem Alter angemessen verschieden, für Quarta und Untertertia in epischer Breite dahinfliefsende Erzählung, für die drei obersten Klassen eine Tabelle, die alles in übersichtlicher Gruppierung bietet, was der Schüler sich einzuprägen hat und was für das Verständnis der historischen

Vorgänge nötig ist. Soll er eine zusammenhängende Darstellung lesen, dann will er ihm die klassischen Werke unserer grofsen Historiker in die Hand geben.

Auch E. Stutzer widmet seine Programmarbeit der Frage nach dem Umfange des Lehr- und Lernstoffes. Bei der Auswahl des ersteren verlangt er 1. Berücksichtigung des nationalen Gesichtspunktes gegenüber der kosmopolitischen Neigung der Deutschen, also besonders nachdrücklich die allmähliche Einigung des deutschen Volkes unter Preufsens Führung, 2. der Geschichte des engeren Vaterlandes, ohne indessen in kümmerlichen Lokalpatriotismus zu verfallen, 3. Rücksicht auf die politische Bildung für das öffentliche Leben der Gegenwart, 4. auf das Fassungsvermögen der Schüler, das Wesentliche — die epochemachenden Begebenheiten, die Höhepunkte sind herauszuheben und nur das wird hinzugefügt, was sie in Zusammenhang setzt und völlig verständlich macht — und die typischen Elemente. Weiter ist auch in Hinsicht der Konzentration auf die übrigen Lehrfächer Rücksicht zu nehmen. Von dem Lehrstoff ist dann noch der Lernstoff zu sondern und möglichst übersichtlich zu gliedern. In zahlreichen Anmerkungen zieht er die einschlägige Litteratur heran und nimmt zum Teil zu den dort ausgesprochenen Ansichten Stellung, er selbst berührt sich mehrfach mit Schiller und Ziegler (s. u.). Am Schlusse der Arbeit, die sich sowohl durch die Fülle des hier Zusammengetragenen wie durch den Reichtum an anregenden Gedanken den Fachgenossen empfiehlt, giebt er einmal die Aufgaben für die schriftlichen Ausarbeitungen und die für die kleinen freien Vorträge, die er selbst an seinem Gymnasium gestellt hat, und dann die Aufgaben zu deutschen Aufsätzen aus der neueren deutschen Geschichte, die er in fremden Programmen gefunden hat. Sie gewähren ein zwar nicht vollständiges, aber doch lehrreiches Bild, welche Arten von Aufgaben überhaupt gewählt worden sind und welche Themen an verschiedenen Anstalten widerkehren (letztere sind angesternt).

In allen diesen Arbeiten nahmen bei den Erörterungen und Aufstellungen die Theorie und die Unterrichtsgestaltung von R. Martens sowie die Verhandlungen des Münchener Historikertages eine wichtige Stelle ein. Um so mehr durfte man auf deren Fortsetzung gespannt sein.

Die Verhandlungen des ersten Historikertages über den Geschichtsunterricht endeten ja mit dem Beschlufs, „den ganzen Stoff des ersten Tages der nächsten Versammlung deutscher Historiker zu wiederholter Beratung zu überantworten“ (s. Jb. 1893, S. 10). Das ist in diesem Umfange nun nicht geschehen, vielmehr wurde auf die Tagesordnung der zweiten Versammlung, die Ostern dieses Jahres in Leipzig stattfand, nur die Frage nach der *Stellung der alten Geschichte im gelehrten Unterricht* gesetzt. Abweichend von München, wo der Berichterstatter ein Schulmann, die beiden Mitberichterstatter Universitätslehrer waren, sind diesmal alle drei Referenten hervorragende Schulmänner, Direktor O. Jäger aus Köln, E. Hannak, Direktor des Lehrerpäda-

gogiums in Wien, O. Kämmel, Rektor der Nikolaischule in Leipzig. Der Erstgenannte, dessen Stellung zu der Gymnasialfrage und zu den neuen Lehrplänen — denn um diese handelt es sich ja — allgemein bekannt ist, wies auch hier darauf hin, „dafs der Unterricht in der alten Geschichte die Grundlage für alle fernere Geschichtsunterweisung ist, dafs hier allein das receptive Verhalten des Schülers dem Vortrage, der Darbietung des Lehrers in den Geschichtsstunden gegenüber seine Ergänzung findet in dem wesentlich produktiven, zu dem ihn die lateinischen und griechischen Sprachstunden anleiten. Hier allein ist Quellenlektüre, Quellenstudium möglich, ohne das, wie jeder Historiker weifs, geschichtliches Erkennen im wissenschaftlichen Sinne überhaupt nicht möglich ist. Auf dem Gymnasium wird der Schüler in einem Geschichtsgebiete wirklich heimisch, und dafs dieses Gebiet nur die griechisch-römische Welt neben derjenigen, in die ihn der Religionsunterricht einführt, sein kann, versteht sich, ohne dafs es nötig wäre, darüber viele Worte zu machen". Trotzdem zeigte er sich sogar geneigt, die jetzige Gestaltung des Geschichtsunterrichtes — also nur ein Jahr alter Geschichte auf der Oberstufe — als „eine das Lebensprinzip des Gymnasiums nicht versehrende" anzuerkennen unter der Voraussetzung, dafs 1. die drei Stunden der Obersekunda unverkürzt dem Unterrichte in alter Geschichte gewidmet werden, die Geographie also nicht mehr als besonderer Unterrichtsgegenstand gelehrt wird, 2. dafs wie in Quarta verkürzte Behandlung der Dämmerzeiten und ungleiche Behandlung der einzelnen Zeiträume nach dem Gesichtspunkte relativer Wichtigkeit und Verständlichkeit eintritt, 3. dafs der lateinische Unterricht mindestens auf das Mafs des preufsischen Lehrplanes von 1882, also 8 Stunden in Obersekunda und den Primen, gebracht wird. Die beiden ersten Bedingungen werden thatsächlich wohl schon erfüllt. Die Hauptsache ist ihm aber die dritte; wird diese nicht erfüllt, so wird seiner Ansicht nach das Verständnis aller Geschichte sinken.

Wesentlich mit Jäger einverstanden zeigte sich in seinem Korreferat Hannak. Auch er erkennt die alte Geschichte als einen besonders wichtigen, unerläfslichen Teil des Geschichtsunterrichts an. Abgesehen davon, dafs sie eine der wichtigsten Phasen der Entwickelung des Menschengeschlechtes überhaupt ist, habe sie die Entwickelung unseres Volkes in einer Weise beeinflufst, dafs wir, um die Schöpfungen in Kunst und Wissenschaft, im Staats- und Rechtsleben zu verstehen, ihres Studiums bedürfen. Ebenso werde durch sie das Verständnis in politischen und wirtschaftlichen Fragen angebahnt, endlich sei sie besonders geeignet, der Jugend das Aufgehen des Individuums im Staate vor Augen zu stellen und ihr zu zeigen, dafs in der treuen Hingabe an die Interessen des Staates eine ihrer wichtigsten Aufgaben bestehe. Besonders zweckmäfsig erscheint ihm der Lehrplan der österreichischen Gymnasien, nur wünscht er eine stärkere Berücksichtigung der orientalischen Geschichte des Altertums, der bildenden Kunst der Griechen auf Grund geeigneter An-

schauungsmittel und des hierin vorwaltenden Sagenstoffes auf beiden Stufen des Gymnasiums.

Einen anderen Standpunkt nimmt Direktor Kämmel ein. Er wies darauf hin, dafs auf den Unterricht in den alten Sprachen nicht so sehr die Verminderung der Stundenzahl drücke als der gesteigerte Betrieb der Mathematik, die ihrer Natur nach das Interesse und die Arbeitskraft der Schüler unverhältnismäfsig stark in Anspruch nehme. Auch er erkennt die Wichtigkeit der alten Geschichte an, ist mit dem Abschlufs des unteren Kursus in Untersekunda in Preufsen seit 1892 nicht einverstanden, hält vielmehr — z. T. gegen Jägers Ausführungen — den sächsischen Lehrplan für die Geschichte für viel geeigneter, aber er betont den beiden anderen Berichterstattern gegenüber auf das nachdrücklichste das Bedürfnis nach einer tieferen Einführung in die neue und neueste Geschichte bei unserer Jugend und die Pflicht des Geschichtsunterrichtes, diesem zu genügen. Der Einwand, die neuere Geschichte sei zu verwickelt für das jugendliche Verständnis, treffe nicht minder manche Teile der alten Geschichte, und an Quellenlektüre mangele es in der neuen Geschichte auch keineswegs ganz. So kommt er zur Aufstellung der These (7): Auf der obersten Stufe des Gymnasialunterrichtes mufs im systematischen Betriebe die alte Geschichte hinter der neueren, insbesondere der deutschen, zurücktreten, der hier womöglich drei Jahre einzuräumen und die planmäfsigen Stunden voll zu widmen sind; die vertiefende Betrachtung der alten Geschichte ist im wesentlichen der Klassikerlektüre zuzuweisen. Auch mit Hannaks Verlangen nach einem stärkeren Heranziehen der orientalischen Geschichte ist er nicht einverstanden.

Alle drei Berichterstatter hatten, jeder für sich, eine Reihe von Thesen aufgestellt. Nach lebhafter Debatte, aus der ersichtlich war, dafs die Ansichten in manchen Punkten gar sehr auseinander gingen, und an der sich vorwiegend Schulmänner (Herrlich-Berlin, Martens-Elbing, Vogt-Augsburg, Böhtlingk-Karlsruhe, Martens-Elberfeld, Fries-Halle) beteiligten, wurden schliefslich folgende Thesen angenommen: I. Da eine wirkliche Quellenlektüre im Gymnasium in einiger Ausdehnung nur auf dem Gebiete des Altertums möglich ist, wo alle Lektüre im weiteren Sinne diesen Charakter trägt, und da ferner die Geschichte der Griechen und Römer nicht nur an sich eine der wichtigsten Partieen der allgemeinen Geschichte und die Voraussetzung für das Verständnis unserer eigenen bildet, sondern auch ein in sich völlig abgeschlossenes und verhältnismäfsig leicht übersichtliches Ganze darstellt, so mufs der Unterricht in der alten Geschichte die Grundlage aller weiteren historischen Kenntnis und Bildung bleiben. II. Die Geschichte der altorientalischen Völker ist nur insoweit, und zwar in enger Verbindung mit der griechischen Geschichte, zu behandeln, als sie die Gestaltung des persischen Reiches vorbereitet hat. III. gleicht der oben angeführten 7. These Kämmels, nur mit der Abschwächung, dafs „womöglich drei Jahre einzuräumen“ hier weggefallen und „voll“ in „der Hauptsache nach“ verwandelt ist. IV. Die Leistungen der Griechen auf

dem Gebiete der bildenden Künste sollen an der Hand geeigneter Anschauungsmittel als wichtiger Bestandteil der Kulturgeschichte der Jugend vorgeführt werden.

Besondere Schwierigkeiten machte die fünfte (Jägers Haupt-) These. Provinzialschulrat Kramer-Magdeburg bemerkte sehr richtig, dafs es noch nicht an der Zeit sei, sich über den Erfolg des geschichtlichen Unterrichts nach dem neuen preufsischen Lehrplane auszusprechen; Professor Stieve-München beantragte, sie zu streichen, da sie auf eine Philologenversammlung, nicht hierher gehöre. Trotzdem wurde sie endlich — die einen sagen „mit grofser Majorität“, die anderen „nur mit einer kleinen Majorität“ — in dieser Form angenommen: „Die Schmälerung des lateinischen und griechischen Unterrichts über eine gewisse Grenze hinaus erschwert den Unterricht in der alten Geschichte und schädigt also mittelbar auch den Unterricht in vaterländischer und neuerer Geschichte. In dem preufsischen Gymnasiallehrplan von 1892 erscheint diese Grenze überschritten.“ Professor Quidde-München hatte der Vollständigkeit wegen noch vorgeschlagen: „Für die gedeihliche Gestaltung des Unterrichts in der alten Geschichte wie des ganzen Gymnasialunterrichts ist es wesentlich, dafs der durch äufsere Gründe veranlafste Einschnitt nach Untersekunda wegfällt und das damit zusammenhängende Berechtigungswesen von Grund aus reformiert wird“, aber die Versammlung ging doch „unter Anerkennung der Wichtigkeit der Anregung“ über diese, inzwischen von Quidde auch noch etwas abgeschwächte Erklärung zur Tagesordnung über, da es sich dabei auch noch um andere Fragen als die des historischen Unterrichts handle. Der Berichterstatter des HG. bemerkt, befriedigt von dem Erfolge auf der zahlreich besuchten Versammlung — er zählt 400 Teilnehmer, Ilberg gegen 350: „Diese Abstimmung wird in den leitenden Kreisen Preufsens doch wohl zu denken geben“, und G. Winter: „Es dürfte dem Beschlusse eine Bedeutung innewohnen, deren Gewicht sich auch die preufsische Unterrichtsverwaltung auf die Dauer nicht entziehen kann. Der stark oppositionelle Zug gegenüber dem preufsischen Unterrichtsreglement trat ausdrücklich wie gelegentlich auf dem Leipziger Kongresse mit derselben Deutlichkeit zu Tage wie auf dem Münchener. Darin liegt die Hauptbedeutung der pädagogischen Erörterungen dieser Historikerkongresse.“ Im übrigen aber ist der Letztgenannte der Ansicht, dafs, nachdem die Historikerkongresse nunmehr mit aller wünschenswerten Klarheit zu den pädagogischen Prinzipienfragen Stellung genommen haben, die rein pädagogischen Fragen den „Pädagogen-, bezw. Philologenkongressen“ überwiesen werden und die Historikerkongresse sich fortan auf ihre specifische Aufgabe, die Erörterung fachwissenschaftlicher Fragen, beschränken sollen. Dafs dieser Anschauung die Aufstellung der Tagesordnung des dritten Kongresses bereits Rechnung getragen hat, wird bekannt sein.

Auch J. Seebeck erscheint gerade im Gefolge der in den neuen Lehrplänen verfügten Herabminderung des altsprachlichen Betriebes, sowie im Interesse der durch allen historischen Unterricht erstrebten Erweckung

des historischen Sinnes die Beschränkung des Unterrichtes in der alten Geschichte bedenklich. „Der altsprachliche Unterricht rechnet auf die Unterstützung durch die aus dem Geschichtsunterricht gewonnenen Kenntnisse, die doch thatsächlich unzulänglich und dürftig bleiben und bei der kurz bemessenen und vorübergehenden Beschäftigung mit dem Altertum verhältnismäfsig schnell wieder verschwinden werden; und der altgeschichtliche Unterricht verläfst sich ganz ebenso vergeblich auf eine eindringlichere Beschäftigung mit dem antiken Leben nach seinen verschiedenen Richtungen in den altsprachlichen Lehrstunden, die doch eben hier nicht mehr in ausreichendem Mafse geleistet werden kann." So urteilt er in dem zweiten kürzeren Abschnitte seiner Abhandlung, der dem Verhältnis des altgeschichtlichen Unterrichts zu dem sprachlichen gewidmet ist. In dem ersten, viel umfassenderen spricht er von der alten Geschichte als einem Teil des Geschichtsunterrichtes überhaupt. Anschauungen von dessen Aufgabe, wie sie in dem Programm des Grofs-Lichterfelder Progymnasiums von 1892 und bei Martens hervortreten, scheinen ihm nicht dem propädeutischen Charakter des gesamten Unterrichtes Rechnung zu tragen; den Beginn des geschichtlichen Unterrichts in Quarta findet er durchaus zweckmäfsig und verwirft eine blofs biographische Darstellung bei der Klarheit des Stoffes schon für diese Stufe. Auch für den oberen Kursus behauptet ihm die alte Geschichte ihren propädeutischen Wert, und er weist dem Unterricht hier eine dreifache Aufgabe zu: „Er hat den Kreis der zu berührenden Thatsachen zu erweitern und das Verständnis für deren innere Begründung zu wecken und zu vertiefen, in der Behandlung des Verfassungs- und Rechtslebens der beiden klassischen Völker die für alles politische Leben gültigen typischen Begriffe zur Anschauung zu bringen und endlich die antike Kultur ihrem Wesen nach und in ihrer Bedeutung für die Gegenwart zu erklären." Wie wenig die obere Stufe voraussetzen darf, beurteilt er ganz richtig. Am Ende der durch ruhiges, besonnenes Urteil wohlthuenden Darstellung gesteht er zu, dafs er bei der Lage der Dinge ein Mittel zur Abhülfe nicht sieht, dafs möglicherweise die alte Geschichte aus dem oberen Kursus überhaupt ausscheiden wird. Dies aber wünscht er nicht, vielmehr eine Beschäftigung mit ihr in ausgiebigen Wiederholungen auch in der Prima und wie ehedem die Bekanntschaft mit ihr als Bedingung der Reifeprüfung. — In methodischer Hinsicht ist noch hervorzuheben, dafs Seebeck gegenüber der grofsen didaktischen Kunst, der Verstandesschärfe, wie sie z. B. Frick in seinen LL. zeigt und übt, sowie dem Schematismus und der Nüchternheit der Leitfäden gegenüber auch auf die Berechtigung der Phantasie hinweist und verlangt, dafs auch Herz und Gemüt ihr Teil haben. Darum spricht er sich für den Vortrag als Gegengewicht aus: „Dem Verfasser erscheint ein lebendiger, dem Alter der Klasse und ihrem Verständnis sich anpassender freier Vortrag trotz aller Segnungen, die uns die Herbartsche Methode mit ihren Formalstufen gebracht hat, in dem Geschichtsunterricht nicht nur nicht verächtlich, sondern geboten."

Es mögen sich nun einige Arbeiten anschliefsen, die gleichfalls allgemeineren Charakters sind, sich aber nicht unmittelbar gerade auf die Lehrpläne von 1892 beziehen.

Mit dem *Geschichtsunterrichte in seiner erziehlichen Bedeutung* beschäftigen sich im Anschlufs an Herbart-Ziller und mit umfassender Benutzung der einschlägigen Litteratur C. Ziegler und A. Simeoner. Beider Schriften bieten demnach Ähnliches, doch hat der erstere die Volksschule, der letztere die Gymnasien seines Heimatlandes im Auge. Wenn es die Aufgabe des erziehenden Unterrichtes ist, ein vielseitiges, gleichschwebendes Interesse zu erzeugen (I. Abschnitt), so ist, wie Ziegler weiter darlegt (II. A.), der Geschichtsunterricht mehr als irgend ein anderer, den Religionsunterricht ausgenommen, geeignet, den Menschen harmonisch, in seiner Totalität zu bilden. In dem dritten Abschnitte beschäftigt er sich dann mit der Auswahl und Anordnung des Stoffes und verwirft hier das System der konzentrischen Kreise. Auch gedenkt er nicht, an der Hand des Leitfadens chronologisch aufsteigend, von Begebenheit zu Begebenheit fortzuschreiten, vielmehr will er den Schüler von einem Höhepunkte der Entwickelung zum anderen mit jedesmaliger retrospektiver Ergänzung führen, dabei dem inneren lebendigen Zusammenhange nachspüren und sich bei der Anordnung durch die treibenden Ideen leiten lassen. Er schliefst sich dabei dem Gange der Eisenacher „Schuljahre“ an, der mit dem von Zillig im Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik im wesentlichen übereinstimmt. In dem vierten Abschnitt betrachtet er den Geschichtsunterricht in seinem Verhältnis zu den übrigen Fächern und in dem fünften zeigt er die Durcharbeitung des Lehrstoffes in den bekannten fünf Stufen, wobei er für die letzte den Ausdruck „Funktion“ dem von Herbart-Ziller gebrauchten „Methode“ vorzieht. Auch Simeoner spricht zuerst von der Erziehung durch das Gymnasium im allgemeinen, dann von der durch den Geschichtsunterricht im besonderen, der ihm ein vorzügliches Mittel zur Förderung der beiden Arten des geistigen Interesses, der Teilnahme und der Erkenntnis, ist. Er handelt dann in diesem zweiten Hauptabschnitte mit Beifügung zweckmäfsig ausgewählter Beispiele von der Pflege der religiösen Gefühle, der Selbstachtung, der Hochachtung sittlicher und edler Gefühle, des ästhetischen Gefühls, des Rechts-, des National- und endlich des patriotischen Gefühls.

Mit dem letztgenannten beschäftigen sich zwei andere Aufsätze, die in ähnlicher Weise zusammengestellt werden können: die Verfasser sind auch wieder je ein Österreicher und ein Reichsdeutscher, jener wieder Lehrer an einer höheren Anstalt, dieser ein Volksschulmann. Doch unterscheiden sie sich diesmal auch: M. Knittl ist von der „wissenschaftlichen Pädagogik“ offenbar noch unberührt, R. Fritzsche dagegen ein eifriger und durch seine Schriften, darunter zwei Bände Entwürfe und Präparationen für den Unterricht in der deutschen Geschichte in der Volksschule, bekannter Vertreter dieser Richtung. Der Erstgenannte hat

spezifisch österreichische Verhältnisse im Auge. Er verlangt Hervorhebung der bedeutenden Gestalten des Herrscherhauses und der grofsen Männer des Staates überhaupt, ihrer Errungenschaften für die Wohlfahrt und politische Bedeutung des Staates. Dagegen soll man die Schüler nicht mit Auswendiglernen der Urkunden plagen, wie das wohl mit dem Privilegium Fridericianum minus geschieht. Wenn Fritzsche zunächst auch nur die Volksschule im Auge hat, so haben seine Ausführungen über die Frage, *nach welchen Grundsätzen der Geschichtsunterricht zu gestalten ist, wenn er monarchisch-patriotische Gesinnung wecken und den historischen Sinn bilden soll*, doch naturgemäfs in den Grundzügen auch vielfach für die höheren Schulen Geltung. So: „Wahre vaterländische Gesinnung und wahren aufopferungsfähigen Patriotismus vermag am besten die nationale Geschichte zu erzeugen, doch sind nur die Begebenheiten zu behandeln, die von nachhaltigem Werte und von bleibender Bedeutung geworden sind und die Haupteigentümlichkeiten der nationalen Entfaltung in das richtige Licht stellen." Oder: „Den Inhalt der nationalen Geschichte hat nicht wie bisher blofs die Staatsgeschichte, sondern die gesamte Volks- oder Kulturgeschichte zu bilden. Doch ist nur das herauszuheben, was typisch ist und das Verständnis der nationalen Entwickelung und die Erkenntnis des sozialen Fortschrittes zu fördern geeignet ist."

Gegenüber diesen Männern, die zum gröfseren Teil der Herbart-Zillerschen Richtung angehören und von dem Geschichtsunterricht für die Gesamtbildung des Zöglings Grofses erwarten, ja ihm aufser der Religion kein Fach an Bedeutung gleichstellen, stehen wieder Anschauungen wie die des Strafsburger Professors Th. Ziegler, der den Wert des Geschichtsunterrichts für die Schule für sehr gering hält. Er sagt: „Dem Geschichtsunterricht gegenüber kann sich der Schüler immer nur rezeptiv und passiv verhalten; er kann ja nicht selber forschen, nicht oder nur ganz vereinzelt in alter Geschichte zu den Quellen geführt werden; er mufs also glauben, was ihm gesagt wird, und mufs ein gut Teil davon seinem Gedächtnisse einprägen. Und das ist gerade für die oberen Klassen nicht das vorwiegend Bildende und nicht das sittlich Wertvolle." Dieser weitverbreiteten Anschauungsweise, die wir ja oben auch bei O. Jäger zum Ausdruck kommen sahen, tritt H. Schiller entgegen. Er sagt: „Wäre es so, wie Herr Z. sagt, müfste es so sein und bleiben, so wäre es unser aller Pflicht, lieber die Geschichte und die Mathematik — denn über diese fällt er ein ähnliches Urteil — im Lehrplan zu streichen. Denn sie würden ja dann nicht an der ersten und letzten Aufgabe alles Unterrichtes, an der Erziehung zur Selbständigkeit, mitwirken; zum Auswendiglernen braucht man keinen Unterricht." Allerdings gesteht er zu, dafs vielfach der Betrieb des Unterrichts Anlafs zu einer solchen Beurteilung bietet. Er leitet die Entstehung und weite Verbreitung dieser falschen Auffassung vom Werte des Geschichtsunterrichtes von der Überschätzung der Erzählung, bezw. des Vortrages ab. Selbst im günstigsten Fall, wenn der Lehrer die Gabe richtiger, lebendiger Darstellung besitzt —

und diese ist nicht allzu häufig — so lasse sich nicht über die Thatsache wegkommen, dafs die Schüler wenigstens in ihrem Lehrbuche, daneben aber häufig noch in anderen Darstellungen den Stoff schon so bereitet vor sich haben, dafs die Erzählung des Lehrers zu einer Nebensache werden mufs; denn der Schüler weifs ganz genau, dafs diese Darstellung im wesentlichen nur das bringen wird, ja darf, was in dem Buche zu finden ist. Die Selbstthätigkeit des Schülers wird nicht nur nicht geweckt und beschäftigt, sondern sogar abgestumpft und unterdrückt. Von seiner Geistesthätigkeit wird im günstigsten Falle nur das Gedächtnis in Anspruch genommen, wenn nämlich sofort aus dem Kopf eine Wiederholung des Dargebotenen gefordert wird. Gerade auf der oberen Stufe schreibt Schiller dem Vortrage nur eine geringe Wirkung auf die geistige Selbstthätigkeit des Schülers zu, ja auch auf der Hochschule findet er meist gläubige Rezeptivität, ausgenommen da, wo der Studierende durch die Berufsprüfung oder durch das historische Seminar zur Selbstthätigkeit genötigt wird. Er berichtet von zahlreichen Fällen, in denen er an den allerverschiedensten Gymnasien so vortreffliche Geschichtsvorträge gehört habe, wie sie sonst nur auf einem Hochschulkatheder zu finden sind, aber fast ausnahmslos hätten die Schüler sich mit anderen Dingen beschäftigt, weil sie sehr wohl wufsten, dafs, wenn überhaupt eine Reproduktion der schönen Vorträge gefordert wurde, diese sich nur auf eine kurze Angabe der Hauptthatsachen beschränken konnte — und diese standen eben in ihrem Buche.

Wenn aber Th. Ziegler dem Geschichtsunterricht vorwirft, dafs er die Thatsachen nicht erforsche und aus den Quellen ableite, dafs der Schüler sie gläubig hinnehme, so verlangt er etwas, was auch in allen anderen Fächern — nicht einmal in den naturwissenschaftlichen — nicht geleistet wird und auch nicht Sache der Schule ist. „Es ist kein Fehler, dafs der Schüler hier wie in anderen Wissensgebieten das ihm Gebotene auf Treu und Glauben entgegennimmt; der Fehler beginnt erst da, wenn er weiter nichts thut als entgegennimmt.“ Nicht die monologische, sondern die dialogische Lehrform ist ihm die Hauptsache wie in jedem, so auch im Geschichtsunterricht. Dieser aber soll ferner den Schülern nicht nur die äufsere Entwickelung eines Volkes vorführen, sondern auch das geistige innere Leben und die sittlichen Ideen, durch die jene teilweise bedingt wurde, und zu denen sie ihrerseits wieder die Veranlassung war. Nirgends darf sich der Unterricht bei Einzelkenntnissen beruhigen, sondern aus den einzelnen Kenntnissen und Erkenntnissen müssen Typen und einfache Gesetze erwachsen, die nicht blofs aus den Thatsachen und Zuständen, sondern auch aus Personen zu gewinnen sind. Einzelkenntnisse sind wertloser Notizenkram, der rasch verloren geht; aus Typen und einfachen Gesetzen entsteht der historische Sinn und die historische Bildung, zu denen die Schule die Ansätze, Elemente und Grundlagen zu liefern hat.

Die Überlieferung der Thatsachen wird entweder durch das Lehrbuch, den Lehrer oder durch eine Verbindung beider bewirkt. Auf den

unteren Stufen wird nach ihm der Lehrer, auf den oberen das Lehrbuch überwiegen; die Verbindung beider wird auf allen Stufen am Platze sein. Soll der Schüler aus dem Lehrbuche die Thatsachen und deren Verknüpfung kennen lernen, so mufs es so abgefafst sein, dafs er es nicht nur versteht, sondern auch gern liest. In diesem Punkte aber scheinen ihm die meisten mangelhaft, rein chronologisch angeordnet, mit Stoff überfüllt, nüchtern und farblos in der Darstellung. Er verlangt viel weitergehende Stoffbeschränkung, Gruppenbildung, reichere Berücksichtigung des Kulturlebens. Trifft er in diesen Punkten mit Fritzsche und Ziegler — nicht dem Strafsburger — zusammen, so fordert er weiter noch eine anziehendere Darstellung, die sich an allgemein anerkannte, meisterhaft geschriebene Geschichtswerke möglichst anschliefsen mufs. Denn nur so können die Schüler dazu herangebildet werden, jene Geschichtswerke selber oder Teile aus ihnen mit Verständnis zu lesen. An einer solchen Vorbereitung aber mangelt es jetzt ganz.

Schiller will nun so verfahren, dafs der Schüler zunächst die Aufgabe erhält, sich für die Stunde mit einem bestimmten Stoffe aus dem Lehrbuche bekannt zu machen. Diese häusliche Arbeit fordert schon Selbstthätigkeit und bildet die Vorstufe zum selbständigen Lesen von Geschichtswerken. Ob die Schüler die Aufgabe genügend erledigt haben, ergiebt sich nun aus der Behandlung in der Stunde. Hier handelt es sich zunächst um die Feststellung, in welchem inneren Zusammenhange die berichteten Thatsachen stehen, welchen Anteil die vorkommenden Persönlichkeiten daran haben. Dann mufs der Lehrer durch seine Mitteilung die Darstellung des Lehrbuches ergänzen, bezw. vertiefen. Die dritte Thätigkeit besteht in der eigentlichen Denkarbeit der Schüler mittels der Analogiebildung; so vor allem in Gruppierungen nach dem inneren Zusammenhange, historischen Parallelen, Entwickelungen von einfachen zu zusammengesetzten Formen. Dadurch wird eine äufserst wirkungsvolle immanente Wiederholung herbeigeführt, das historische Urteil geübt und gebildet und, wo es angeht, abschliefsende oder vorbereitende Typenbildung herbeigeführt. Selbstredend folgen diese drei Thätigkeiten nicht immer aufeinander, sondern sind häufig verbunden und lassen sich nicht sondern. Er veranschaulicht dann sein Verfahren durch 2 in gewohnter meisterhafter Weise ausgeführte Beispiele auf der Stufe der Prima, einmal die Gründung des Frankenreiches, dann die konstituierende Nationalversammlung.

In Bezug auf die Bedeutung des Vortrages gehen die Meinungen offenbar noch weit auseinander. Schillers abfälliges Urteil wird sich — vorzüglich in Hinsicht auf das, was er von seinen Besuchen anderer Anstalten erzählt — wohl auf die Art des Vortrages beschränken, der in akademischer Weise entweder ohne Unterbrechung die ganze Stunde in Anspruch nimmt oder zwar in einzelne Abschnitte zerfällt, aber eben nur Wiederholung des Inhalts nach jedem solchen Abschnitte fordert, ohne dafs der Lehrer nunmehr sich weiter des Verständnisses und der Teil-

nahme der gesamten Klasse versichert. Versteht der Ber. Schiller so richtig, so wird allerdings über das Ungenügende eines solchen Verfahrens bei den Fachgenossen kaum eine Meinungsverschiedenheit sein. Geht er aber weiter, so war schon oben Seebeck als Verteidiger des Vortrages genannt, und auch E. Stutzer, so nahe er sonst auch Schiller in der Behandlung des Unterrichtsstoffes steht, will den Vortrag in der Beschränkung auf jedesmal etwa 10 Minuten bestehen lassen (Progr. S. 19). Er macht zudem gegen das von Schiller empfohlene Verfahren, wenn es durchweg angewandt wird, geltend, dafs dem Schüler keine Ruhe bleibe, sich in die geschichtlichen Erscheinungen einzuleben, sie klare Gestalt gewinnen zu lassen. Auch hat er trotz Schillers ausdrücklicher Berufung auf langjährige Erfahrung mit dieser Methode doch Zweifel, ob die Zeit ausreichen wird.

Für die Aneignung des Lernstoffes empfiehlt Fr. Umlauft die „kartographische Methode“. Wie man in der Geographie auf das Kartenzeichnen der Schüler mit Recht grofses Gewicht lege, mit Recht namentlich, wenn man es als ein mnemotechnisches Hilfsmittel betrachte, so könne und solle das auch beim Geschichtsunterricht geschehen. Der Schüler werde auf diese Weise genötigt, den Verlauf historischer Ereignisse an der Hand der Karte zu verfolgen, und dadurch in das richtige Verständnis dieser Ereignisse eingeführt; dann aber biete das Kartenzeichnen seinem Gedächtnis eine ausgezeichnete Stütze, da mit der zeitlichen Aufeinanderfolge der Ereignisse sich das räumliche Moment verbinde. Die Art der Ausführung — als Beispiel führt er nachher eine graphische Darstellung der Perserkriege an — beschreibt er folgendermafsen: „Der Schüler trägt auf einer entsprechenden stummen Karte sämtliche, in dem betr. Abschnitt vorkommenden Namen von Ländern, Städten, Flüssen, Inseln, Vorgebirgen usw. ein und verbindet sie nach der Reihenfolge der an diese Namen geknüpften Ereignisse, wie Schlachten, Belagerungen, Überschreitung von Meerengen und Gebirgspässen usw. untereinander durch Linien. Wenn es möglich ist, die Wege der Armeen, Kriegsflotten usw. ziemlich genau zu verzeichnen, soll es geschehen; es verschlägt aber nichts, wenn in vielen anderen Fällen die Verbindung der einzelnen Örtlichkeiten nur ungefähr zutrifft. Die Ortsnamen werden mit den zugehörigen Personennamen und nötigen Jahreszahlen an dem Rande der Karte ebenfalls verwertet. Bei verwickelten Partieen der Geschichte werden die einzelnen Abschnitte (Kriegszüge und dgl.) durch verschiedene Farben von einander unterschieden.“ Umlauft zählt eine Reihe von geschichtlichen Themen auf, die er auf diese Weise hat bearbeiten lassen, und nennt die Erfolge der Methode überraschend. — Sie beruht, wie leicht ersichtlich, auf denselben Prinzipien, denen Rothert in seinen *Karten und Skizzen* (s. den vorigen Jahrg. S. 61 f.) folgt.

Je eine Sonderart der höheren Schulen haben drei Arbeiten im Auge: P. Jörgensen bespricht den Unterricht auf dem Realgymnasium, A. Gille den auf der Realschule und E. Groth den auf der höheren

Mädchenschule. Ersterer, ein eifriger Realschulmann, ist mit der Tendenz der Lehrpläne sehr zufrieden, über die Initiative und die Anregungen des Kaisers hoch erfreut, nur scheint ihm die jetzige Ordnung nicht weit genug zu gehen, und er kommt zu einer Reihe von zum Teil sehr auffallenden und bedenklichen Forderungen. Er ist höchst unzufrieden damit, dafs das Realgymnasium um der falschen Konkurrenz mit dem humanistischen Gymnasium willen zu verstärktem Lateinbetriebe gezwungen worden ist, und sieht hoffnungsvoll den in der Entwicklung begriffenen Versuchen entgegen, die zu einem lateinlosen Unterbau führen sollen. „Der Schatten, den der Alp des Lateinunterrichts in den unteren Klassen auf den Geschichtsunterricht wirft, ist die zweite Errungenschaft des Realgymnasiums in seinem Wettkampfe mit dem humanistischen Gymnasium; sobald jener von ihm genommen ist, wird die unnatürliche Bevorzugung der antiken Zeit in der Unterstufe als ärgerliches Hemmnis echt nationaler Anschauung in sich zusammenfallen.“ Er verlangt schon jetzt zwei wöchentliche Lehrstunden in Sexta für die Hohenzollerngeschichte, für die deutsche Geschichte in Quinta ebenso zwei Stunden; der deutsche Unterricht in den beiden Klassen soll daneben die germanische Göttersage und Heldendichtung zum Gegenstand haben. Mit der Anordnung des Unterrichts für die Mittelstufe ist er einverstanden: „sie erfährt in Untersekunda einen guten Abschlufs“. In Quarta fordert er engste Verbindung des lateinischen, des deutschen und des Geschichtsunterrichtes, alle drei wünscht er von demselben Lehrer erteilt zu sehen. Hier sollen dann im deutschen Unterricht auch die antiken Götter- und Heldensagen ihre Stelle finden. Eigentlich ist ihm aber auch das zu viel. Beginnt erst einmal, wie er es für richtig hält, der Lateinunterricht in Untertertia, dann soll griechische und römische Geschichte überhaupt dem Latein- und dem deutschen Leseunterricht in den Tertien und Untersekunda zufallen, Quarta aber eine zusammenfassende Behandlung der deutschen Geschichte, Untertertia bis Untersekunda eine eingehende Darstellung bieten, „so dafs von dem zusammenhängenden Gange der Entwicklung Deutschlands und der sittlichen Weltordnung in ihren ersten Anfängen der Kindesseele eine Ahnung aufgeht. Der Geist der Jugend, der zu lange in fernen Zeiten weilt, wird meist untüchtig, die eigene Zeit zu verstehen oder an den vielseitigen Aufgaben und Zielen der Gegenwart mitzuwirken.“ Demnach verlangt er im Gegensatz zu O. Jägers bekannter Formulierung, dafs der Abiturient mit den Thatsachen der vaterländischen Geschichte sehr gut bekannt sei, mit dem Altertum nur insoweit, als die Antike zum wertvollen Bestandteile unserer Bildung geworden ist. Im oberen Kursus wird dann der Schüler in der Obersekunda mit dem griechischen und römischen Altertum bekannt gemacht. Jetzt erst, nachdem er die deutsche Geschichte gründlich kennen gelernt hat, wird er den gewünschten Gewinn davon haben, denn „viele Zustände der von Parteikämpfen und Leidenschaften heimgesuchten griechischen und römischen Republiken sind so unverständlich, dafs sie nur durch Vergleiche

mit mittelalterlichen und modernen Staatseinrichtungen. Volkserhebungen und Verfassungskämpfen für die Jugend verständlich werden". Methodisch sollen hier und auf der oberen Stufe überhaupt Analogieen in Parallelen und Zusammenfassungen zur Klärung und Vertiefung verwandt werden. Er giebt Beispiele dafür, von denen manche auffallen, so „das Zusammentreffen bei den Sybotainseln und die Schlacht bei Burkersdorf", der „Zusammenbruch Spartas nach der Schlacht bei Leuktra und der Preufsens nach der von Jena".

Aber die Schule soll ihren Zöglingen auch die nützlichen und notwendigen ersten Grundlagen für ihre volkswirtschaftliche und staatsbürgerliche Bildung schaffen. Zu dem Zwecke mufs seiner Ansicht nach ein systematischer Unterricht in den Elementen der Wirtschaftslehre und Rechtskunde von Sexta an (!) in einer wöchentlichen Lehrstunde neben dem Geschichtsunterrichte einhergehen, damit dem jungen Staatsbürger rechtzeitiger als bisher der Zugang der politischen Welt eröffnet werde. Er weist auf das Kadettenkorps hin, in dem die Lehrstunden für Geschichte und Geographie in Untersekunda von 3 auf 4, in Obersekunda von 3 auf 7 erhöht worden seien. „Es ist begründete Aussicht, dafs diese Königliche Anstalt die Grundgesetze des Naturrechts, Gesetzeskunde, Verfassungskunde und Volkswirtschaftslehre als obligatorischen Gegenstand demnächst zur Einführung bringen und damit den übrigen Realgymnasien den Weg zu ihrer weiteren nationalen Entwicklung weisen wird." Er fragt: „Sollte es gerechtfertigt sein, Knaben, die mit den Fortschritten der Naturwissenschaften in die Geheimnisse der Natur eindringen dürfen, die im elterlichen Hause von dem Streite in Religion und Politik vernehmen und von den socialen Verhältnissen des Lebens Kunde erhalten, die die Geschichte eines Wöllner und den Zusammenbruch der preufsischen Monarchie würdigen sollen, fern zu halten von den klaren und unparteiischen Anschauungen über die Aufgaben des Staates, der Kirche, der Gesellschaft?" Dieser rechts- und verfassungsgeschichtliche Kursus soll auf Grund eines für die höheren Schulen bearbeiteten Auszuges aus den Verfassungen und Gesetzen erteilt werden.

Er betont sodann die Wichtigkeit des erdkundlichen Unterrichts für den historischen — schon für Obertertia forderte er Geschichte der Erdkunde — und will ihn in beiden Sekunden und Primen mit zwei wöchentlichen Lehrstunden zur selbständigen Disziplin machen. Dann aber „ist das Gewicht des Deutschen in erspriefslicher Weise durch Erhöhung der Lehrstunden in den unteren Klassen auf 6, in den mittleren und oberen auf 4 zu verstärken, wenn anders nach dem Befehl Sr. Majestät das Deutsche Mittelpunkt des gesamten Unterrichts und nationale Basis werden soll". Vaterländische Poesie und Prosa des Lesebuchs müssen mit dem Geschichtsunterrichte in engste Beziehung gesetzt werden, wie er für die einzelnen Klassen des näheren ausführt. In der Geschichtsstunde selbst verlangt er systematische Pflege des Vortrages am Katheder, stetige Benutzung der Karte — der physischen

und der politischen Wandkarte, des modernen und des historischen Atlas — reiches Anschauungsmaterial für Kunst- und Kulturgeschichte. Um den Kunstunterricht rationell zu pflegen, mufs man damit in der Sexta beginnen. Er führt hierbei aus, welche Kombinationen sich empfehlen: auf der unteren und mittleren Stufe scheint ihm der Lehrer der Naturwissenschaft oder der der Mathematik, auf der oberen der Latein- oder Geschichtslehrer der geeignete Mann, den Kunstunterricht zu leiten. Nachdem er den Lehrstoff dieses Gebietes eingehender erörtert hat, spricht er zum Schlufs noch von der Wichtigkeit der Klassenbibliothek für die geschichtliche Bildung der Schüler, von der Einrichtung strenger Versetzungsprüfungen für alle und fordert, dafs bei der Reifeprüfung gleichfalls alle herangezogen werden, dafs eine Befreiung als ganz besondere Auszeichnung nur für sehr gute Leistungen bei lobenswertem Betragen eintreten darf.

A. Gille spricht nicht von dem Geschichtsunterrichte an sich, er betrachtet ihn vielmehr in Bezug auf seine Stellung im Gesamtorganismus im Lichte der Konzentration und erklärt es für ein entschiedenes Verdienst der neuen Lehrpläne, dafs sie für die unterste Klasse durch die Betonung des Gegenwärtigen, des Heimatlichen in Erdkunde und Geschichte ein konzentrierendes Stoffgebiet geschaffen haben, dem sich die anderen Fächer ohne Zwang anschliefsen lassen. Er will für Geschichte wie für Heimatkunde von dem ausgehen, was die Schüler sehen und hören. Aufsteigend von der Stadt, ihrem Bürgermeister, dem Magistrate, den Stadtverordneten geht es weiter zum Landrat, Regierungspräsidenten, Oberpräsidenten, schliefslich zum König und Kaiser. Daran schliefsen sich ungezwungen die Erwerbung der Kaiserwürde, die Ereignisse von 1870/71, im Gegensatze dazu die Not unseres Vaterlandes und seine Erhebung zur Zeit Friedrich Wilhelms III. Einen weiter rückwärts schreitenden Geschichtsunterricht billigt er nicht. Nachdem der geschichtliche Sinn geweckt ist, die wichtigsten Begriffe gewonnen sind, soll sich nunmehr eine Reihe historisch aufeinander folgender Lebensbilder anschliefsen (Germanenzeit, Karl der Grofse, Heinrich I usw.); aber auch hier soll es Aufgabe des Unterrichtes sein, immer wieder Verbindungsfäden mit dem Boden der Heimat und der Gegenwart herzustellen. Das Lesebuch für das Deutsche mufs durch die Auswahl der poetischen und prosaischen Stücke für die Belebung und Vertiefung besonders wichtiger Teile des geschichtlichen Unterrichts sorgen. Im Lehrplan der fünften Klasse gehen dagegen die Aufgaben des erdkundlichen und geschichtlichen Unterrichts weit auseinander. Gille möchte sowohl vom Standpunkte der Konzentration als dem des Abschlusses nach der vierten Klasse, der sich in den übrigen Fächern zeigt, der fünften das Mittelalter, dementsprechend auch dem Deutschen an Stelle der jetzt vorgeschriebenen Erzählungen aus der alten Geschichte und Sage solche aus altgermanischer Zeit und dem Mittelalter, der vierten die neuere Zeit unter besonderer Berücksichtigung der Entwicklung des brandenburgisch-preufsischen Staates zu-

gewiesen, die Behandlung der griechischen und römischen Geschichte der dritten Klasse vorbehalten sehen. In der vierten Klasse schliefsen sich jedoch schon jetzt Geschichte und Erdkunde wieder enger aneinander, da letztere die Durchnahme Europas und besonders der Mittelmeerländer zur Aufgabe hat. Hierbei wird der Lehrer oft auf die früheren Verhältnisse zur Zeit der Griechen und Römer zurückblicken und so didaktisch einen Vorblick auf die Geschichte geben, während diese anderseits bei jeder Gelegenheit dieselben Gegenden betrachtet und dabei leicht Vergleiche mit den heutigen Verhältnissen ziehen kann. Darum wird die Erdkunde nach einem allgemeinen Überblick über Europa zuerst die drei südlichen Halbinseln in Angriff nehmen.

E. Groths *Bemerkungen zum Geschichtsunterrichte* sind in erster Linie für das Elternhaus bestimmt und wollen diesem einen Einblick in den Unterrichtsbetrieb gewähren und es mit der Methode und den Strömungen bekannt machen, die den Geschichtsunterricht in den letzten Jahren beeinflufst haben. Die in jüngster Zeit für die Gymnasien eingetretenen Reformen auf dem Gebiete des Geschichtsunterrichts führen ihn zunächst dazu, die Aufgabe der höheren Mädchenschule im allgemeinen und die des Geschichtsunterrichts im besonderen festzustellen. Erstere soll den festen Grund zu einer modernen humanistischen Bildung legen und eine geistige und sittliche Selbstentwicklung anbahnen, letzterer, weder ein blofs accessorisches noch das Grund legende Fach, soll nicht blofs auf die Entwicklung des Verstandes berechnet sein, sondern vor allem auf das Gemüt und den Willen bildend und kräftigend einwirken. Er schafft den historischen Sinn, belebt und festigt das Interesse für die Vergangenheit und bahnt das Verständnis für die Gegenwart an; er weckt Heimats-, Vaterlandsliebe und Nationalgefühl. Weiter bespricht dann Groth die Auswahl und Verteilung des Lehrstoffes und das methodische Verfahren. Hier genügt es hervorzuheben, dafs er sich in der Bestimmung der Aufgabe des Geschichtsunterrichts Martens anschliefst, ebenso, dafs politische Geschichte auch ihm im Vordergrunde steht, den Rahmen und das Netzwerk des Unterrichtes bildet; für die Kulturgeschichte aber weicht er insofern von ihm ab, als er auch Berücksichtigung der Musik fordert. Für die unteren Klassen hat sich ihm die biographische Methode als die zweckmäfsigste erwiesen, für die oberen die progressive. Die Stoffverteilung auf die dritte, zweite und erste Klasse entspricht genau der für die Obersekunda und die Primen. Auch für die Mädchen verlangt er Kenntnis der Formen des bürgerlichen und staatlichen Lebens, das sie umgiebt, also der Hauptzüge unserer Reichs-, Staats- und Gemeindeverfassung, unserer Justiz, der Verkehrseinrichtungen und des Steuerwesens. Dann aber sollen sie in der Schule auch dazu angeleitet werden, wozu gerade die Mädchen und Frauen der wohlhabenden Familien am ehesten berufen erscheinen, die schroffen Gegensätze des sozialen Lebens zu mildern. „Zu einer wahrhaft gebildeten Frau gehört heutzutage, dafs sie sich auch im Kreise ihrer

Familie eins weifs mit allen Bestrebungen, die die Gegensätze und den Notstand in unserem Volke verringern können, dafs sie sich eins weifs mit den hohen Aufgaben, Pflichten und Idealen unseres Volkes, dafs sie im Falle der Gefahr bereit ist, auch an ihrem Teil für die grofse gemeinsame Sache des Vaterlandes schwere Opfer zu bringen, und sei es selbst das Blut ihrer eigenen Söhne."

3. Schriften über das Lehrverfahren in einzelnen Klassen und Gebieten.

Wenn auch in Fachkreisen längst bekannt und anerkannt, verdienen doch hier die geschichtlichen Lehrproben von O. Frick nochmals genannt zu werden, weil sie jetzt sämtlich in dem zweiten Bande der Abhandlungen von seinem Sohne vereinigt und damit einmal leichter zu benutzen, dann aber gerade durch diese Zusammenstellung vielleicht noch wirkungsvoller und lehrreicher geworden sind.

Gleichfalls auf diesem Gebiete seit lange thätig und wohlbekannt berichtet diesmal K. Fischer über die Art, wie er einmal in einer Klasse mittleren Schlages das Pensum der Unterprima nach Erlafs der neuen Lehrpläne mit ausreichendem Erfolge behandelt hat. Nach einer allgemeinen Übersicht über die im Gegensatze zum Altertum in Betracht kommenden Faktoren , begann der Vortrag, der immer mit Verknüpfungs-, Aufmerksamkeits- und Erklärungsfragen gemischt wurde, mit dem Versuch, in Anlehnung an Bekanntes zur Analysierung der nächsten wichtigsten Thatsachen und zur Gruppierung derselben zu gelangen. Jede Gruppe, bezw. jeder Abschnitt wurde wiederholt, zuletzt wurden die Abschnitte zusammengestellt zu den folgenden 6 Perioden, immer frag- und gesprächsweise und dann aufgeschrieben; alles, soweit möglich, im Anschlufs an das Lehrbuch. Die „allgemeinen Merkmale“ wurden jedesmal erst nach der Gesamtwiederholung fragweise zu Tage gefördert und aufgeschrieben, gleicherweise wurde dann die Fixierung der „Hauptpunkte“ vorgenommen, die gleichsam die Rammpfähle in der Geschichtsflut dieser Periode sein sollen“. Diesen tabellarischen Niederschlag teilt Fischer dann mit und schliefst mit einer etwas ausführlicheren geschichtlich-geographischen Übersicht der europäischen Staaten um 1650, wie die Lehrpläne sie jetzt fordern und wie er sie schon längst in Oberprima anschaulich und anregend zu gestalten pflegte. Bei der Schwierigkeit, der Riesenaufgabe gerade dieser Klasse gerecht zu werden, ist ein solcher Bericht höchst willkommen. Die Anordnung des Stoffes wird freilich nicht überall Zustimmung finden, so in der zweiten Periode (Germanische Staatenbildungen).

Der nächsten Klassenstufe gehören zwei Unterrichtsproben an, die Schenk veröffentlicht hat. Direktor einer Mecklenburg-Schweriner Anstalt widmet er allmonatlich ein- oder zweimal mit seinen Obersekundanern, die nach den im Grofsherzogtum geltenden Bestimmungen bei der Prüfung

für Prima eine Übersicht über die gesamte Geschichte besitzen müssen, eine Stunde Besprechungen, die sich über den ganzen Zeitraum der Geschichte ausdehnen, ein bestimmtes Thema in seinen verschiedenen Erscheinungen verfolgen und aufser der Sicherung und Klärung des erworbenen Wissens zu verständiger Anschauung und Beurteilung gleicher in der Gegenwart vorhandener Verhältnisse anleiten sollen. Er reiht in jenen beiden Lehrproben die einzelnen Fragen aneinander, so wie sie gestellt worden sind, und der einzelnen Frage steht jedesmal die Antwort gegenüber, wie sie entweder gleich von dem Gefragten gegeben oder von mehreren gefunden oder mit des Lehrers Beihilfe zustande gekommen ist. So erhält der Leser ein anschauliches Bild von dem Verlauf einer solchen Stunde, und man hat durchaus den Eindruck, dafs Schenk mit Recht sagen kann: „Diese Besprechungen sind nicht theoretisch am Schreibtisch entstanden, sie geben kein Muster, wie es sein sollte, aber nicht war, sondern sie sind im ganzen so und nicht anders in der Klasse vor sich gegangen. Solche Besprechungen bereiten den Schülern lebhaftes Vergnügen.“ Das eine Mal behandelt er den Kampf stammgleicher oder stammfremder Staaten um die Herrschaft und das Streben nicht geeinter Völker nach Einheit und Unabhängigkeit — diese dem Ganzen zu Grunde liegenden Gedanken werden den Schülern zum Abschlufs der Besprechung zur Klarheit gebracht (Fr. 311—323). Aus dem Altertum werden Athens und Spartas Kämpfe um die Hegemonie, das Ringen Roms und Karthagos herangezogen; in der christlichen Zeit treten einander die Germanen und Rom (Kirche), Kaiser und Papst gegenüber, dann wird nach der Beleuchtung des Reformationszeitalters das Elend Deutschlands im dreifsigjährigen Kriege mit dessen Einigung durch Kaiser Wilhelm I und seine Paladine verglichen. Eingelegt sind Episoden, die wohl geeignet sind, eine gewisse Erholung eintreten zu lassen und die Schüler auch nach anderen Richtungen anzuregen, so Erklärungen von Namen (Hannibal, Usipetes), genauere Ausführungen von Dingen, die im Unterrichte nur eben berührt worden sind, Vergleiche usw. — Ein ander Mal behandelt Schenk die Erscheinungsformen der Tyrannis. Aus dem Altertum wählt er die griechischen Tyrannen, dann Cäsar, aus der christlichen Zeit die Medici, Doria, Fiesco, aus der Neuzeit die beiden französischen Kaiser. Das Schwergewicht ruht diesmal auf der Besprechung Cäsars und Napoleons I. Die Schüler haben zum Schlufs eine klare Einsicht in das Wesen jeder Tyrannenherrschaft, in die Bedingungen ihrer Entstehung und in die ihrer Existenz drohenden und endlich verderblichen Gefahren gewonnen; dabei ist aber auch die Bedeutung des Machtverhältnisses von Deutschland, Italien und Frankreich ins Licht gesetzt und ihnen die Gewifsheit geworden, dafs nur starke Einheitsvölker sich unabhängig erhalten können. Ein Vorzug dieser Besprechungen Schenks ist noch ihre enge Verbindung mit der Lektüre, sowohl der fremdsprachlichen wie der deutschen. Es werden geradezu Stellen aus Cäsar oder aus dem deutschen Lesebuche aufgeschlagen oder es wird auf sie als Aufgabe für die nächste

deutsche oder lateinische Stunde hingewiesen. Schillers Fiesco, Shakespeares Caesar werden zweckmäfsig herangezogen. Aus der zweiten Besprechung entwickelt sich zum Schlufs das Thema des deutschen Aufsatzes.

Aus dem Unterrichtsbetriebe in den Klassen Quarta bis Untersekunda macht R. Thiele Mitteilungen in Bezug auf Stoffeinteilung und Gestaltung der vorgeschriebenen schriftlichen Ausarbeitungen in der Klasse und der Wiederholung. Er legt auf diesen Stufen grofses Gewicht auf die Übermittelung des Lehrstoffes durch den Mund des Lehrers. Für dessen Erzählung stellt er die Forderung auf, dafs sie fliefsend, klar, schlicht und anregend sei. Gut zu erzählen aber hält er abweichend von O. Jäger nicht für übermäfsig schwer. Mit Recht hebt er hervor, dafs jene schriftlichen Ausarbeitungen nicht die früheren Geschichtsextemporalien ersetzen können. Er ist für deren Beibehaltung, weil sie einen viel sichereren Mafsstab für das historische Wissen und Können des Schülers bieten als jene. Während das Extemporale am Schlufs des Vierteljahres oder Semesters liegt, ist für die „schriftliche Ausarbeitung“ das keineswegs erforderlich oder auch nur wünschenswert. Bei beiden Arbeiten aber bedarf es, je nach ihrer Art, einer tüchtigen Vorbereitung des Schülers. Die Mitteilung von Extemporalaufgaben, wie er sie gestellt und wie sie befriedigend gelöst worden sind, macht den Beschlufs.

Nicht aus dem Unterrichtsbetriebe der höheren Schulen hervorgegangen und zunächst auch nicht für diese Anstalten oder eine bestimmte Klasse berechnet sind die nach den Formalstufen bearbeiteten Präparationen für *Das Zeitalter der Entdeckungen und Eroberungen* von F. Rofsbach und für *Die Wiederaufrichtung des Deutschen Reiches* von R. Freimund, die jedoch auch für die Behandlung dieser Stoffe auf den höheren Schulen manchen Fingerzeig und manches Beachtenswerte bieten. Das erste, streng nach den Regeln der Methode gegliederte Büchlein bietet den Stoff in einem Umfange und mit einer Fülle von Einzelheiten, vorzüglich in des Columbus Leben, dafs für eine derartige Behandlungsweise auf dem Gymnasium keine Zeit vorhanden ist. Die Anordnung erscheint insofern nicht zweckmäfsig, als nach einer kurzen Darstellung der seit dem Altertum bestehenden Handelswege nach Indien sofort mit Columbus begonnen wird, anstatt dafs dem historischen Verlaufe gemäfs die durch Jahrzehnte hindurch sich erstreckenden planmäfsigen Bemühungen der Portugiesen vorangestellt werden und, als hier immer noch das Ziel nicht erreicht ist, nunmehr der Versuch nach Westen unternommen wird. Hier aber folgt „der Weg der Portugiesen um Afrika“ erst, nachdem auf 50 Seiten (96 umfafst das Büchlein überhaupt) des Columbus Leben und Wirken völlig abgeschlossen ist. Störend sind Lässigkeiten des Ausdrucks wie das wiederholte „Wo wird er nun hin sein?“ und Fehler in den Namen wie Lapos (S. 54) und Kalkutta (S. 57). Eingeführt als „Begleitstoffe“ sind Aufgaben für andere Unterrichtsfächer, so ganz lehrreiche Rechenaufgaben, für die Erdkunde die

Beschreibung einer Fahrt durch den Suezkanal bis Ceylon (Kleist) und die einer Fahrt durch die Magalhaenstrafse (Darwin).

Freimund bietet in seinem Büchlein, in diesem Punkte von dem ebengenannten abweichend, nur eine möglichst kurz gefafste Übersicht über den Entwicklungsgang der deutschen Geschichte von den Freiheitskriegen bis zur Erreichung des damals erträumten Zieles, der Wiederaufrichtung des Deutschen Reiches. Im ersten Abschnitte werden das Wartburgfest und die Karlsbader Beschlüsse, diesen gegenüber Preufsens Leistung in der Schöpfung des Zollvereins und die Bedeutung der nun beginnenden Eisenbahnbauten besprochen; der zweite enthält die gescheiterten Versuche der Nationalversammlung und Preufsens (Union), aber auch das vergebliche Trachten Österreichs, den Zollverein zu sprengen; der dritte beginnt mit der inneren Erstarkung Preufsens seit der Regentschaft, mit dem Scheitern des von Österreich berufenen Fürstentages zu Frankfurt und schliefst mit dem norddeutschen Bunde; der vierte endlich beginnt mit der Kaiserkrönung in Versailles und schliefst daran eine Übersicht über die Kriegsereignisse, die zu diesem Ziele führten. Es ist kein Zweifel, dafs ein nach diesem Entwurfe, nach diesen Grundlinien gestalteter Unterricht die Schüler zu einer klaren Anschauung der Schwierigkeiten und des trotzdem erreichten allmählichen Fortschrittes im Zusammenwachsen unseres Vaterlandes bringen wird. Zu erwähnen ist noch, dafs an verschiedenen Punkten auf die Quellenstellen des Lehr- und Lesebuches für den deutschen Geschichtsunterricht von Fritzsche und Hase hingewiesen, bezw. von ihnen ausgegangen wird und dafs auch die Dichtungen aus der Zeit der neueren Kämpfe berücksichtigt sind.

Über den zweiten Teil der nach Herbartschen Grundsätzen gearbeiteten Präparationen von Staude und Göpfert (s. Jg. 1892 S. 20) urteilt R. Fritzsche in einer Reihe von Punkten ungünstig.

Über die durch die Lehrpläne vorgeschriebene Einführung in unsere gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung, über Gesetzes- und Verfassungskunde handeln auch in diesem Jahre mehrere Schriften, und wie früher zeigt sich auch hier, dafs die Anschauungen noch vielfach auseinandergehen, dafs über das Mafs dessen, was gegeben, über die Frage, ob die Sozialdemokratie direkt zu nennen ist und ihrer heutigen Erscheinung, ihren Lehren nach genau besprochen werden soll, sehr abweichende Ansichten unter den Fachlehrern hervortreten. Dafs Belehrungen auf diesen Gebieten erforderlich sind, darüber besteht keine Verschiedenheit der Meinungen; mit mehr oder minder Entschiedenheit wird auch aufserhalb Preufsens diese Forderung erhoben. Ob sie aber in einem besonderen Kursus zu erteilen sind, oder aber der Geschichtsunterricht mit Zugrundelegung dieser Gesichtspunkte neu organisiert werden soll, ob von dem Geschichtsunterricht allein diese Belehrungen zu verlangen sind, in diesen Fragen zeigen sich wieder Abweichungen. Beachtenswert ist, dafs von verschiedenen Seiten darauf hingewiesen wird, dafs die Forderung einer staatsbürgerlichen Vorbildung des Schülers keine der Jetztzeit eigentüm-

liche ist, dafs vielmehr ganz ähnliche Tendenzen schon früher, bereits im vorigen Jahrhundert sich geltend gemacht haben. So weist z. B. M. Eichner in seiner Darlegung der Wandlung, die in der Auffassung von der Behandlung des neunzehnten Jahrhunderts in der Schule eingetreten ist, darauf hin, wie schon vor 50 Jahren wiederholt sich ähnliche Stimmen erhoben haben. „Es bedauert der anonyme Verfasser der Statistik des preufsischen Staates, dafs der Kopf der Schüler mit der Kenntnis längst untergegangener Staatseinrichtungen gleichsam vollgepfropft werde, dagegen nur dürftiges, blutwenig für die Belehrung über das Wesen des Staates, dem sie angehörten, über Verfassung und Gesetze, über Volks- und Staatswirtschaft, und stellt es als Pflicht der Schulen hin, ihre Schüler in Zukunft mit den Elementen dieser Disziplinen bekannt zu machen.“ W. Fries aber zeigt, dafs schon im vorigen Jahrhundert sich ähnliche Bestrebungen auf Erweckung des Bürgersinnes und Erlangung von Bürgerkenntnissen geltend machten, und teilt zum Beweise aus der Begrüfsungsschrift, die Professor Vofs im Jahre 1796 bei der hundertjährigen Jubelfeier des Kgl. Pädagogiums in Halle an dessen Direktor Niemeyer richtete, Abschnitte mit, in denen es u. a. heifst: „In jedem Unterrichtsinstitut sollte eine besondere bürgerwissenschaftliche Klasse eingerichtet werden, in der der künftige Staatsbürger, indem ihn andere Lektionen mit dem versehen, was der Mensch als Mensch bedarf, um seine Bestimmung zu erreichen, auch mit denjenigen Kenntnissen ausgerüstet würde, die dem künftigen Staatsbürger in seinen allgemeinen und besonderen Verhältnissen unentbehrlich sind.“

Den staatsbürgerlichen Unterricht, um es kurz auszudrücken, besprechen ein Preufse, ein Bayer und ein Österreicher. Ersterer, R. Eickhoff, erklärt sich gegen eine Ausdehnung des Unterrichts in der Geschichte über das Jahr 1871 hinaus, um die Gefahr zu vermeiden, dafs der Unterricht zum Werkzeuge der Politik gemacht werde, und hält die Art, wie Viereck in seiner Bürgerkunde den Stoff für Verfassungskunde gestaltet hat, im ganzen für zweckmäfsig. Daneben wünscht er Belehrung in sozialen und wirtschaftlichen Fragen, verlangt aber hierfür erst in dieser Hinsicht vorgebildete Lehrer und verwirft auch in diesem Punkte jede Tendenz, zumal die Ansichten über die neueste Gesetzgebung auf sozialpolitischem Gebiete noch so sehr auseinandergehen. Mit der Heranziehung der verschiedenen Unterrichtsfächer zu dieser Vorbildung — nicht blofs auf der obersten Stufe — ist er einverstanden. Er wünscht eine Bereicherung des deutschen Lesebuches durch Abschnitte volkswirtschaftlichen Inhalts und erklärt sich schliefslich, wenn auch nicht für den Augenblick, so doch bei einer neuen Revision der Lehrpläne für Einführung einer bestimmten Stunde in der Oberprima, die ausschliefslich den Belehrungen über die wichtigsten staatlichen Einrichtungen und die wesentlichsten volkswirtschaftlichen Erscheinungen zu dienen hätte.

Der bayerische Kollege, G. Heide, giebt zunächst eine Übersicht über den Gang der Entwicklung, wie diese Frage von den verschiedensten

Seiten und Standpunkten aus immer ernstlicher in den Vordergrund trat, und wie es sich heute nicht mehr darum handelt, ob, sondern nur darum, wie ein solcher staatsbürgerlicher Unterricht erteilt werden soll. Für die Litteratur verweist er auf F. Störk und K. Fischer (s. den vorigen Jahresbericht). In Bayern sei bisher noch wenig in dieser Richtung geschehen. Eben darum schreibt er diesen Aufsatz, in dem er vorwiegend die technischen Schulen und die ihnen vielfach angegliederten gewerblichen und kaufmännischen Fortbildungsschulen im Auge hat. Gesetzes- und Verfassungskunde sowie Volkswirtschaftslehre will er für die Volksschüler erst auf den Fortbildungsschulen (also im 14.—17. Lebensjahre) gelehrt wissen. Hier sollen die Keime der eigentlichen Bürgertugenden in die Gemüter verpflanzt werden, die Anfänge eines lebendigen Gemeinsinns und patriotischer Hingebung an die Ideale, mit denen ein Volk seine teuersten Güter unzertrennlich verbunden weifs. Alles aber nicht doktrinär, sondern möglichst anschaulich und elementar. Dann werden auch geeignete Biographieen gute Dienste leisten, wie die von Krupp, Borsig, Faber, um zu zeigen, dafs unter günstigen Verhältnissen auch heute noch der Weg von minimalen Anfängen zu den imponierendsten Stellungen keineswegs unmöglich ist. Er verweist dann auf die Leistungen anderer Länder, Frankreichs, Englands, vor allem der Schweiz, auf diesem Unterrichtsgebiete. Besonders rühmt er die elementare Verfassungskunde für schweizerische Fortbildungsschulen von J. J. Schneebeli, Lehrer in Zürich, ebenso das Buch des Franzosen Rapet. Für die Realschulen und die technischen Mittelschulen wünscht er den Geschichtsunterricht nach diesen Vorbildern gestaltet zu sehen und weist die Belehrungen vorzüglich der obersten Stufe zu. Die älteste Zeit soll gekürzt, die neuere recht ausführlich behandelt werden. Im ganzen ist er mit den Weisungen der preufsischen Lehrpläne einverstanden.

Endlich giebt L. Fleischner, Lehrer an der deutschen Kommunal-Handelsschule in Budweis, in einem im Wissenschaftlichen Klub zu Wien gehaltenen Vortrage einen Überblick über den Stand der Frage. Er hat keine bestimmte Schulgattung im Auge, tritt vielmehr mit Lebhaftigkeit dafür ein, dafs eine jede Schule für eine sozialpolitische Erziehung sorgt, den künftigen Staatsbürger mit der politischen Organisation des Staates, den Elementen der Gesetzeskunde und den Hauptsätzen der Volkswirtschaftslehre bekannt macht. Nur aus der richtigen Verbindung der drei Unterrichtsfächer könne Erspriefsliches erwachsen. Er hat zunächst die österreichischen Verhältnisse im Auge und findet, dafs hier noch alles zu thun sei. Auch er wirft hierbei einen Blick auf den Entwicklungsgang und den augenblicklichen Stand der Bewegung in den anderen Staaten, vorzüglich dem Deutschen Reiche, Frankreich und der Schweiz, und weist gleichfalls (s. o.) darauf hin, dafs schon im vorigen Jahrhundert, z. B. von Friedrich dem Grofsen und der österreichischen Regierung, Ähnliches erstrebt worden sei. Schon die Volksschule soll nach ihm Kenntnis und Verständnis der wichtigsten staatlichen Einrichtungen, der wichtigsten

Gesetze sowie Einsicht in die Bedingungen des wirtschaftlichen Lebens vermitteln. Weiter sollen die oberen Klassen der Bürgerschulen, die unteren Klassen der Mittelschulen, die verschiedenen Fach- und Fortbildungsschulen solche Kenntnisse lehren. Auch die auf dem Gebiete bereits erschienenen Lehrmittel und die Methode des Unterrichts bespricht er, nimmt aber zu der Frage, ob die Belehrungen als besonderes Fach auftreten oder in bereits vorhandenen Fächern gegeben werden sollen, selbst nicht Stellung. Überall hebt er die ethische Bedeutung dieses Unterrichtszweiges hervor und erhofft für Österreich von einem derartigen Unterricht dieselben segensreichen Folgen wie Störk in seiner im vorigen Jahre besprochenen Königsgeburtstagsrede (s. vorigen Jahresb. S. 20).

Freudig begrüfst die Lehrpläne von 1892 mit ihrer Forderung einer staatsbürgerlichen Vorbildung natürlich L. Viereck. „Ohne eine staatliche Schulung des Volksgeistes ist eine verständnisvolle Teilnahme am politischen Leben unseres Volkes unmöglich.“ Für die Ausführung wünscht er, dafs Professor Störk, der über unsere Litteratur auf diesem Gebiete noch recht ungünstig urteilt, zeigen möge, wie es besser gemacht, wie der staatsbürgerliche Unterricht am zweckmäfsigsten erteilt werden könne.

F. Seele, Lehrer an der Charlottenschule zu Berlin, hat keine bestimmte Schulart im Auge, am wenigsten das Gymnasium, wenn er „die Forderung, Gesetzeskunde als einen besonderen Unterrichtsgegenstand in den Lehrplan aufzunehmen, als ein Absurdum energisch zurückweist“. Er meint: „Der wichtigste Grund für jene Forderung ist der Wunsch, eine Trennung zwischen Kirche und Schule herbeizuführen und diese letztere zu einer völlig konfessionslosen oder vielmehr zu einer religionslosen zu machen. Da man aber fürchtet, dafs eine blofse Sittenlehre in den deutschen Schulen als Ersatz für den Religionsunterricht bei der grofsen Mehrzahl des deutschen Volkes keinen Beifall finden werde, so will man den bösen Defekt dadurch verdecken, dafs man dafür einen planmäfsigen Unterricht in der Gesetzeskunde einzuführen verspricht.“ Er ist der Ansicht, dafs mit der Forderung, Gesetzeskunde in der Schule zu betreiben, soweit sie Berechtigung hat, nichts anderes gemeint sei, als was jede gute Schule schon jetzt bietet, und betrachtet vor allem den Religionsunterricht als „die geeignetste Grundlage nicht nur für ein etwaiges Studium der christlichen Theologie, sondern auch der christlichen Rechtswissenschaft“. Dann aber bietet auch die „Vaterlandskunde“ Gelegenheit, die staatlichen Einrichtungen genau kennen zu lernen, nicht minder ein zweckmäfsig gestaltetes Lesebuch im deutschen Unterricht. Nachdrücklich aber verlangt er eine möglichst eingehende Belehrung über die Entstehung, die Ziele und Einrichtungen der Arbeiterschutzgesetzgebung. Auch hier findet er in dem Religionsunterrichte die beste und weihevollste Grundlage, Gelegenheit zur Darstellung der Entstehung der Gesetze in dem Unterricht in der vaterländischen Geschichte. Eine ganz genaue Bekanntschaft endlich mit den Bestimmungen und Einrichtungen dieser Gesetze vermittelt der Rechenunterricht. S. 14—22 stellt er die gesetz-

lichen Bestimmungen zusammen, verweist auf Rechenbücher, die geeignete Aufgaben für Fortbildungsschulen aus diesem Gebiete enthalten, und giebt auch sonst Litteraturnachweise.

Die nunmehr folgenden Arbeiten haben mit dem letzten Teil der vorliegenden das gemeinsam, dafs sie die praktische Gestaltung des Unterrichts auf einem engeren Gebiete zeigen wollen, unterscheiden sich aber von ihr dadurch, dafs sie auf dem Boden des Geschichtsunterrichts in den Gymnasien erwachsen sind und diese Schulgattung im Auge haben.

An erster Stelle wird hier E. Stutzer zu nennen sein. Seine Veröffentlichung hat bereits in weiteren Kreisen Beachtung, freilich auch meist Widerspruch gefunden, und fast alle übrigen Arbeiten beziehen sich mehr oder weniger auf die seinige. Er giebt in einem Hefte der LL. eine Probe von der Art, wie er die soziale Frage der neuesten Zeit in der Oberprima einmal behandelt hat. Er hat den Stoff in 8—9 Stunden in einer Osterabteilung durchgenommen, in der eine Anzahl fähiger Schüler war, und diese hätten, zum Teil durch häusliche Lektüre schon etwas vorbereitet, den Gegenstand nach allen Seiten hin gut erfafst. Da in dem Hilfsbuche die soziale Frage noch nicht genügend berücksichtigt war, so machten sich fast alle Bemerkungen, um den nötigen Stoff für die Wiederholung zu haben. Stutzer giebt nun das, was der Schüler besonders beachten und für Wiederholungen berücksichtigen mufs, im Text, „während die absichtlich ausführlicher gehaltenen Anmerkungen allerlei vom Lehrer je nach dem Standpunkte der Klasse und nach der zur Verfügung stehenden Zeit unmittelbar oder mittelbar zu Verwertendes enthalten, und zwar ward dabei dem Umstande Rechnung getragen, dafs seit 1892 schon in Untersekunda die gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung zu berücksichtigen ist“. Letzteres ist zunächst nicht ganz verständlich, denn die Generation, die 1892 in die Untersekunda eintrat, konnte — die Arbeit steht im Novemberhefte 1893 — in jener Zeit die Prima noch nicht erreicht haben. Stutzer kann also nur die Folgezeit im Auge haben, nicht das, was er in jenem bestimmten Falle gab oder voraussetzte. Für die Durchnahme selbst stellt er zwei Grundsätze auf, einmal, dafs die Erörterung nur im ungezwungenen, natürlichen Zusammenhange der geschichtlichen Entwicklung erfolgt und dafs hierbei das Verhältnis von Ursache und Wirkung besonders klargestellt werden soll. Dies geschieht aber am wirksamsten durch die heuristische und katechetische Lehrweise, und da, meint er, müsse man versuchen, die Schüler gerade an der Hand des gesunden Menschenverstandes die Unmöglichkeit der Durchführung der sozialdemokratischen Bestrebungen finden zu lassen und ihnen das Verständnis für den Ernst der Gegenwart zu eröffnen. — Er gliedert den Lehrstoff in sieben Paragraphen, denen er in einer Einleitung eine kurze Zusammenfassung der sozialen Frage in Altertum, Mittelalter und Neuzeit bis 1815 vorausschickt. In dem ersten Paragraphen behandelt er den Charakter der sozialen Frage der neueren Zeit im allgemeinen, im zweiten sehr eingehend die sozialistischen

Parteien, ihre Ziele und Hauptvertreter (Louis Blanc, Lassalle, St. Simon, Fourier, Proudhon, Marx, Engels, Liebknecht, Bebel; das Gothaer, bezw Erfurter Programm), im dritten die Mittel und Wege zur möglichsten Milderung der sozialen Gegensätze in Deutschland [a) staatlich, b) christlich-sittlich, c) geistig]. In dem nächsten Abschnitt weist er die Fortdauer der sozialen Bewegung als im Fortbestehen von Mifsständen begründet nach, um dann im fünften die Durchführbarkeit der sozialistischen und kommunistischen Forderungen und Verheifsungen einer Prüfung zu unterziehen. Der sechste Paragraph bespricht die Möglichkeit des friedlichen und allmählichen Fortschrittes der Entwicklung, und der letzte schliefst mit einem Rück- und Ausblick. Stutzer giebt in allen diesen Paragraphen nur die Grundlinien, während es Sache des Lehrers bleibt, darauf, soweit es ihm angängig oder nützlich erscheint, sein Gebäude zu errichten. Es sind etwa 23 Seiten, die diese Lehrprobe einnimmt, und zweifellos enthält sie eine Fülle von Stoff und ein solches Detail (vorzüglich in § 2), dafs es erklärlich ist, wenn sich sehr bald Widerspruch gegen diese Art der Behandlung erhob, die geradezu die sozialistischen Doktrinen der neuesten Zeit so eingehend wie nur möglich aufzeigt. Freilich wird von den Widersachern durchweg anerkannt, dafs die Arbeit an sich verständig, fleifsig und für den Lehrer von grofsem Nutzen ist.

Gegen Stutzer spricht sich zunächst ein Ungenannter in dem Litteraturbericht der Sybelschen Zeitschrift aus. Wenn er auch dessen Besonnenheit anerkennt, so hat die Übersicht doch ein Bedenken gegen eine solche unmittelbare Behandlung der gärenden sozialen Bestrebungen der Gegenwart nicht beseitigen können. „Angenommen, eine Erörterung, wie diese, sei unbedenklich, wie will man hindern, dafs andere Lehrer in weniger gedeihlicher oder gar gefährlicher Weise durch ihre nun doch einmal durch Temperament und politische Anschauungen bedingten Darlegungen wirken? Und dafs in der That auch eine besonnene Behandlung, wie sie der Verfasser giebt, höchst bedenklich ist, ergiebt sich uns schlagend aus einer Anmerkung, in der der Verf. mitteilt: „dafs mir ein Primaner Liebknechts Schrift über die Emser Depesche gab mit der Bitte um Aufklärung über verschiedene Punkte, bei denen ihm der Sozialdemokrat nicht ganz im Unrecht zu sein schien. Überhaupt habe ich bei einigen Schülern sehr reges Interesse für solche und noch ähnliche Fragen gefunden.“ Sapienti sat.“ Ein anderer Ungenannter in der Kölnischen Zeitung vom 18. März ist derselben Ansicht. Er will, dafs man mit der Sozialdemokratie keineswegs nach Art des Vogels Straufs verfahre, sie ruhig nenne, ihre Entstehung darlege, sich dann aber mit den kaiserlichen Botschaften seit 1881 und der grofsen Arbeitergesetzgebung der folgenden Jahre begnüge. Er bezweifelt im übrigen die Möglichkeit, in 8—9 Stunden das Gebotene mit dauerndem Nutzen zu erledigen, wie Stutzer dies erreicht haben will.

Auch E. Hermann geht Stutzer viel zu weit. Befriedigende Erledigung jenes Stoffes in 9 Stunden könne nur unter ganz aufsergewöhn-

lichen Umständen möglich gewesen sein. Unter gewöhnlichen Verhältnissen werde man zu einer befriedigenden Aneignung mindestens ein Vierteljahr bei wöchentlich 2—3 Stunden brauchen. Er ist für Teilung der Arbeit unter den Religionsunterricht (z. B. Kommunismus), Geschichtsunterricht (vor allem römische Geschichte und Geschichte der französischen Revolution, aber keine systematische Darstellung der sozialen Frage) und Deutsch und empfiehlt dringend, um die Schüler zu eigenem Nachdenken und zu sicherem Verständnis zu bringen, für den deutschen Aufsatz Themata aus diesen Gebieten.

Stutzer antwortet auf diese Ausführungen in „Ein Wort zur Verständigung". Er erklärt, dafs er an eine vollständige Behandlung des dort gebotenen Stoffes niemals gedacht habe. Die absichtlich ausführlicher gehaltenen Anmerkungen, die die Hälfte des Ganzen ausmachten, seien von vornherein auszuscheiden, da sie dem Lehrer nur Winke für sein Privatstudium geben sollten. Aber auch eine erschöpfende Behandlung des Textes verlange er durchaus nicht. Es gelte nur, Verständnis anzubahnen, Interesse zu erwecken, nachdem einmal von der Regierung die Forderung gestellt sei, der sozialen Frage in der Schule näher zu treten. Er gesteht zu, dafs der in der Kölnischen Zeitung im Hinblick auf all die schweren Materien, die er vortragen wollte, ausgesprochene Satz, man könne sich den Schüler nicht dumm genug denken, auch auf diesem Gebiete zutreffe. Trotzdem aber werde in einem kleinen, stillen Beamtenstädtchen des ackerbauenden Ostens der Primaner in anderer Weise der Belehrungen auf diesem Gebiete fähig und bedürftig sein, als in einer grofsen Industriestadt des Westens, wo er die Arbeiterfrage leibhaftig vor sich sieht. Er weist nochmals darauf hin, dafs die Schüler seiner Anstalt — Realgymnasium in Barmen — vielfach der Besprechung wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Verhältnisse grofses Interesse und gutes Verständnis entgegenbringen. So könne hier an die bereits vorhandenen Vorstellungen angeknüpft und gerade die Selbstthätigkeit im Geschichtsunterricht gepflegt werden. Einer der Abiturienten hätte damals die 1873 in Barmen gehaltenen Vorträge Sybels über „Die Lehren des heutigen Sozialismus und Kommunismus" gelesen gehabt, als Stutzer auf die Werttheorie von Marx zu sprechen kam. Er zeigt sodann in Kürze, wie er dieses Thema in der Klasse in Frage und Antwort erledigt habe. Doch bleibt er der Kölnischen Zeitung gegenüber dabei stehen, dafs, wenn die Schüler „zu einem Urteil über das Verhängnisvolle gewisser sozialistischer Bestrebungen der Gegenwart befähigt" werden sollen, man diese Bestrebungen eben darlegen, also auch auf die Theorie etwas zu sprechen kommen mufs. Mit dem Gedanken Hermanns, derartige Themata schliefslich im deutschen Aufsatze zu behandeln, ist er einverstanden.

Hermann hat auf diese Ausführungen hin noch einmal das Wort genommen. Er erkennt an, dafs Stutzers Forderungen allerdings gemäfsigter sind, als es zunächst den Anschein hatte, bleibt aber im

übrigen bei seinen früheren Anschauungen stehen und zeigt, wie er seinerseits verfahren würde, wenn er die Wertlehre des Sozialismus seinen Schülern klarlegen wollte. Er betont dann nochmals, dafs die positive Ergänzung zur negativen Kritik der sozialistischen Irrlehren überwiegend durch den Religionsunterricht geboten wird. Diesen Ausführungen schliefst der Herausgeber des PA., E. Dahn, eine kurze Darlegung an, wie er die Sache behandeln würde: genaue, rückhaltlose Besprechung der sozialen Frage, Darlegung der Thatsachen, Erweis der Unhaltbarkeit der sozialistischen Bestrebungen im Prinzip an der Hand der geschichtlichen Thatsachen (Wiedertäufer, französische Revolution), aber ohne Eingehen auf die verschiedenen sozialistischen Systeme. Auch er will solche Fragen in Aufsätzen behandeln lassen.

Weiter äufsern sich über Stutzer noch Fr. Neubauer und Th. Greve, die indessen weniger in eine Kritik seiner Arbeit eintreten — der erstere hat ihn offenbar im Auge, wenn er sagt: „Ich möchte glauben, dafs Namen wie Proudhon und Fourier ebensowenig in die Schule gehören, wie eine Erörterung des physiokratischen Systems oder des Begriffs der Aktiengesellschaft“ (S. 6); anderseits spricht er sich S. 25 über die Fortführung bis zur Gegenwart und das durch die Umstände geforderte Eingehen im wesentlichen Stutzer zustimmend aus — als vielmehr ihre Anschauungen von der Lösung der Aufgabe, nicht blofs jener einzelnen Frage, entwickeln und dann einen eigenen Entwurf als Basis für den Unterricht darbieten. Neubauer geht von dem Grundsatz aus, dafs es auf eine systematische Behandlung volkswirtschaftlicher Fragen in der Schule nicht ankommt — seine Arbeit beschränkt sich auf diese Seite — vielmehr darauf, wichtigere volks- und staatswirtschaftliche Erscheinungen in ihrer Entstehung, Bedeutung und Wirksamkeit aufzuzeigen, den Schüler für sie zu interessieren und ihn zu einem ersten Verständnis solcher Fragen anzuleiten. Vornehmlich wird der Geschichtsunterricht berufen sein, sich an passenden Stellen mit derartigen Problemen zu beschäftigen, um so mehr, als dieser selbst eine wesentliche Förderung erfahren wird, wenn er genötigt ist, in gröfserem Umfange wirtschaftsgeschichtliche Erscheinungen, wo sie von Einflufs auf die politische Entwicklung gewesen sind, heranzuziehen. In Bezug auf die Behandlung bemerkt er, dafs man danach streben müsse, die volkswirtschaftlichen Belehrungen miteinander in Beziehung zu setzen, auf einer früheren Stufe bereits die wirtschaftlichen Vorgänge zu kennzeichnen, die spätere Bildungen vorbereiten. Wenn man an bestimmten Ruhepunkten die Erzählung des Verlaufes der Ereignisse durch Querschnitte unterbricht, um in grofsen Zügen die Kulturverhältnisse zu schildern, so empfiehlt es sich, diese Kulturbilder nach bestimmten, sich immer wiederholenden Gesichtspunkten zu entwerfen und das Neue aus den früher gekennzeichneten Zuständen abzuleiten oder mit ihnen in Parellele zu setzen, so dafs der Schüler im Laufe des Unterrichts einigermafsen zusammenhängende Entwicklungsreihen kennen lernt, endlich, am Ende des Kursus der Ober-

prima eine Reihe von Lehrstunden aufzusparen, um einige solche Entwicklungsreihen wiederholungsweise und im Zusammenhange dem Schüler noch einmal vorzuführen.

Er stellt sodann den volkswirtschaftlichen Lehrstoff, der in den Geschichtsstunden in den oberen Klassen mitgeteilt werden kann, nach Sachen geordnet zusammen, in der Begriffsbestimmung möglichst anschaulich und verständlich, innerhalb der einzelnen Abschnitte nach dem Laufe der geschichtlichen Entwicklung erscheinend. In einem ersten Abschnitte bespricht er die Grundbegriffe (Produktion, Arbeitsteilung, Geld, Preis, Kredit), in einem zweiten die beiden Wirtschaftsstufen, im dritten, für die augenblickliche Frage besonders wichtigen die Arbeit (Sozialismus und Individualismus), in den drei folgenden Grundbesitz und Ackerbau, Gewerbe, Handel — über die Kolonieen geht er absichtlich schnell hinweg, weil er hier auf Roscher und Jannasch verweisen kann — in dem siebenten, umfassendsten die Finanzen. Allenthalben in engster Anlehnung, Ausnutzung und Erklärung des in der alten wie in der neueren Geschichte im Unterrichte notwendig zur Besprechung Gelangenden. Sowohl im Stoffumfang wie auch in der Art der Auswahl und Darstellung wird das Büchlein, das ursprünglich als Programmarbeit der lateinischen Hauptschule in Halle erschienen ist, als sich mit Erreichbarem begnügend und zur Vertiefung des Geschichtsunterrichts beitragend anzuerkennen sein.

Th. Greve endlich erklärt, dafs er die Geschichte der Entstehung und Entwicklung der heutigen Sozialdemokratie, die Vertreter der Bewegung, die sozialistischen Theorieen und ihre Bekämpfung von der Behandlung ausgeschlossen sehen möchte. Er hält die Besprechung der Geschichte der Bewegung für eine unnötige Belastung des Gedächtnisses, die der Theorieen auch für den Primaner für zu schwierig, die direkte Bekämpfung eher für verderblich als für nützlich und stimmt deshalb nicht mit Stutzer überein. Vielmehr ist er mit Huckert darin einverstanden, dafs die Belehrungen mehr Material zu einem Urteil darbieten als selbst ein Urteil aussprechen sollen. Aber er will darum einer Besprechung der Ziele dieser Bewegung im gewöhnlichen Gange des Unterrichtes und im natürlichen Zusammenhange der Dinge in keiner Weise aus dem Wege gehen, hält es vielmehr für eine Pflicht der Schule, ihren Zögling mit dem Wesen jener Bestrebungen bekannt zu machen, damit ihm nicht später diese als der Stein der Weisen erscheinen. In welchem Umfange die Behandlung zu erfolgen hat, darüber bieten ihm weder die Lehrpläne noch die Beschlüsse der Rheinischen Direktorenkonferenz bestimmte Anweisungen. Er hält sich an die Erklärung des Geh. Oberregierungsrats Dr. Stauder auf jener Versammlung, es sei der Wunsch der Behörde, dafs der Schüler auch auf sozialem Gebiete die heutige Zeit aus der Vergangenheit begreifen lerne. Darin erkennt er zwei Forderungen: 1. Aufklärung des Schülers über das Bestehen und das Wesen der sozialistischen Bewegung, 2. über die Verhältnisse, aus denen sie entsprungen ist. Zur Beantwortung der zweiten Frage ist eine Darstellung

des modernen Wirtschaftsbetriebes erforderlich: er bietet den Lehrstoff für diese in den Grundzügen auf S. 16—18. Das Wesen der Bewegung aber wird aus ihren Zielen erkannt. Die Hauptziele sind ökonomischer Natur: 1. Alle Arbeitsmittel werden Gemeingut der Gesellschaft. 2. Die Gesamtarbeit wird gemeinschaftlich geregelt. 3. Der Arbeitsertrag wird gemeinnützig verwendet und gerecht verteilt. Von den übrigen revolutionären Bestrebungen, die von dem Sozialismus grofsenteils nur adoptiert sind, können einige, wie die Demokratisierung der Staatsform oder die Verneinung des Christentums, angegeben werden; andere, wie die Aufhebung der Ehe, sind zur Behandlung im Geschichtsunterrichte nicht geeignet.

Greve beschränkt sich in seiner Arbeit jedoch nicht auf diese Frage, sondern bietet auf S. 8—24 überhaupt den Lehrstoff für die von den Lehrplänen geforderten Belehrungen über die Entwicklung unseres modernen Staates und der bürgerlichen Gesellschaft. Eine systematische Behandlung der Gesellschafts- und Volkswirtschaftslehre ist ausgeschlossen; der Geschichtsunterricht, der ja alle Seiten des Volkslebens berücksichtigt, soweit sie zur Kenntnis eines bestimmten Volkes oder einer bestimmten Zeit nötig sind, mufs sich jetzt nur den Bedürfnissen unserer Zeit entsprechend mehr als sonst unserer gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklung zuwenden, die ja auch ein wesentliches Stück nationalen Lebens ist. Als eine unabweisbare Forderung aber erscheint ihm mit Recht, dafs der Geschichtsunterricht nicht blofs in Untersekunda und in Prima in diesem Sinne erteilt, sondern von Anfang an so geleitet werde, dafs des Schülers Aufmerksamkeit auf jene Dinge hingelenkt wird, und dafs die übrigen Lehrfächer die naturgemäfsen Anknüpfungspunkte ausnutzen, um einzelnes aus jenen Gebieten an passender Stelle vorzuführen.

Auch er stellt wie Neubauer den Stoff hier, wo es sich nicht um den Lehrgang selbst handelt, nach Sachen zusammen. Doch beschränkt er sich auf die Lehraufgabe der Oberprima, in der auch der Stoff für die Untersekunda enthalten ist (s. S. 24). Zuerst erscheint a) die staatliche Entwickelung: I. das Reich (das alte Reich, der Rheinbund, der deutsche Bund, Geschichte der Einigung seit 1815, Organisation des neuen Reiches), II. Preufsen (der grofse Kurfürst, Friedrich Wilhelm I, Friedrich Wilhelm III, Friedrich Wilhelm IV). Es folgt dann b) die soziale und wirtschaftliche Entwickelung in 2 Perioden. Die erste bis zum Anfang dieses Jahrhunderts (die Entwickelung bis auf den grofsen Kurfürsten, der grofse Kurfürst, Friedrich Wilhelm I, Friedrich der Grofse, zusammenfassende Übersicht über diese Verhältnisse in Deutschland überhaupt), die zweite bis zur Jetztzeit (Friedrich Wilhelm III, der preufsisch-deutsche Zollverein, die auf der Benutzung der Dampfkraft und Elektrizität beruhenden Veränderungen, die Sozialpolitik Kaiser Wilhelms I, der Sozialismus). Daran schliefsen sich c) die sozialpolitischen Mafsnahmen fremder Staaten (Frankreich, Österreich) und d) Begriffe aus der Gesellschafts- und Wirtschaftslehre.

In Bezug auf die methodische Behandlung verlangt er, wie bereits

gesagt, Unterordnung unter die politische Geschichte und organische Verbindung mit ihr als integrierenden Teil, ist daher mit der Weise der Lehrbücher nicht einverstanden, diese Belehrungen in gröfseren, in sich abgeschlossenen Abschnitten zusammenzufassen, die dann selbständig neben der politischen Geschichte stehen, und verlangt deren Umarbeitung. In dem Unterrichte selbst dringt er auf Anschaulichkeit, Benutzung appercipierender Vorstellungen teils aus dem täglichen Erfahrungskreise des Schülers teils aus der Beschäftigung mit den einfacheren Verhältnissen des Altertums.

Auch diese Arbeit, im wesentlichen ein Gutachten, das Greve seiner Zeit im Namen seiner Anstalt für die Rheinische Direktoren-Versammlung anzufertigen hatte, wird zu weiterer Klärung der Frage nach Umfang und Behandlung des Lehrstoffes beitragen. Doch wird von vornherein feststehen, dafs bei der aufserordentlichen Verschiedenheit der sozialen und wirtschaftlichen Verhältnisse der verschiedenen Gegenden und Ortschaften unseres Vaterlandes dieser Unterricht je nach den besonderen örtlichen Bedingungen auch wieder besonders gestaltet werden mufs, dafs eine uniforme Festlegung hier der gröfste Fehler wäre. Was in Barmen an seinem Platze ist, wäre in Treptow wurzellos.

Für Untersekunda bietet gleichfalls im Anschlufs an die Rheinische Direktoren-Konferenz W. Heine die „staatlichen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bestandteile des geschichtlichen Lehrstoffs“ im Programm seiner Anstalt. Ausgehend von O. Jägers Hilfsbuch für den ersten Unterricht in alter Geschichte und dem von Eckertz für den Unterricht in deutscher und brandenburgischer Geschichte als Grundlage für den Unterricht stellt er zunächst fest, was bereits in der Quarta und den Tertien in der betreffenden Richtung an Begriffen und Thatsachen, wenn auch nicht in der systematischen Zusammenstellung, in der sie hier nun erscheinen, vorgeführt worden ist. Ordnet er hier den Stoff überhaupt nach jenen 3 Gesichtspunkten, so gliedert er den für Untersekunda nach den Regenten (1. Friedrich II und Friedrich Wilhelm II, 2. Friedrich Wilhelm III, 3. die 4 folgenden Könige). In diesem letzten Abschnitte nehmen die Verhältnisse des Arbeiterstandes den breitesten Raum ein, denn mit Recht sagt Heine: „Die Umgestaltung der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Verhältnisse, welche die Maschine herbeigeführt hat, ist eine so gewaltige, dafs sie nur in Vergleich gestellt werden kann mit den bedeutendsten Vorgängen anderer Art, z. B. mit der Entdeckung Amerikas.“ Was er hier giebt, soll keineswegs alles gelernt werden, auch sind manche staatlichen Einrichtungen in den geographischen Unterricht einzubeziehen und dort einzuprägen, während der Geschichtsunterricht in erster Linie den Moment ihrer Entstehung vorzuführen, ihre Entstehung im Zusammenhange mit anderen mafsgebenden Faktoren zu schildern hat. Die Auswahl ist verständig und wird im allgemeinen durchzubringen sein, wenn auch je nach der Generation noch eine Sichtung wird stattfinden müssen.

M. Eichner sieht die den höheren Schulen durch die Lehrpläne von 1892 gestellte Aufgabe, den sozialistischen Ideen entgegenzuwirken, abweichend von dem Verfahren der Volksschule besonders darin beschlossen, dafs sie ihren Zöglingen klar machen sollen, dafs für das Fortbestehen der heutigen Staats- und Gesellschaftsordnung die sozialpolitische Gesetzgebung unumgänglich nötig gewesen ist, und ihnen die Überzeugung beibringen, es sei ihre Pflicht, den von der Regierung ausgehenden Reformen im Gebiete der sozialen Frage nicht mehr apathisch oder gar ablehnend gegenüberzustehen, sondern freudig die Hand zu reichen zum Wohle des Ganzen. Die Untersekunda aber hat in dieser Beziehung eine ganz besonders wichtige Aufgabe, da nach Rethwisch 1890 sich die Zahl der Obersekundaner zu der der Untersekundaner wie 1 : 2 verhielt und die Zahl derer, die in Untersekunda sitzen und nicht nach Oberprima kommen, wie $3^1/_2$: 1. Gerade jene 10 000 aber werden mit den arbeitenden Klassen in die engste Berührung kommen und auf sie mufs deshalb in jenem Sinne besonders eingewirkt werden. Er will mit dem Pensum der äufseren Geschichte im ersten Halbjahre fertig werden, im zweiten die innere Geschichte in 12 Gruppen, in jeder von Friedrich dem Grofsen, bezw. dem Grofsen Kurfürsten bis zur Gegenwart, behandeln. Die vier ersten (1. Entwickelung Deutschlands, 2. Preufsens, 3. deutsche, 4. preufsische Verfassung) bilden gewissermafsen den Übergang. Es folgen dann: Heerwesen (Landheer, Marine), Finanzwesen, Verwaltungswesen, Gerichtswesen, Schulwesen, die Bevölkerung, Handel und Verkehr (worunter er auch Landwirtschaft begreift), geistiges Leben. Eichner ist, wie er berichtet, mit der Ausarbeitung dieses umfangreichen Stoffes beschäftigt, skizziert deshalb die einzelnen Kapitel nur ganz kurz und teilt dann Proben — Ausschnitte — aus jener Arbeit (in erzählender Form) mit.

Wie der geographische Unterricht mit dem geschichtlichen auf dieser Klassenstufe zu volkswirtschaftlich-politischer Belehrung zusammenarbeiten kann, zeigt Endemann an Spanien, das er deshalb wählt, weil dieses Land am lehrreichsten dafür ist, wie eine verkehrte Verwaltung den politischen und wirtschaftlichen Ruin eines Staates herbeiführen mufs.

Eine Einzelfrage behandelt E. Huckert: im Anschlufs an die Werke von Knapp und v. d. Goltz bespricht er *Die preufsischen Agrargesetze im Anfange dieses Jahrhunderts und ihre Folgen.* Er geht auf die Einzelheiten der Ausführung und Ergänzung des Gesetzes von 1807 ein, beleuchtet die Vorteile, die vor allem den Rittergutsbesitzern, dann den spannfähigen Bauern erwuchsen, weist nun aber auch nach, wie wenig das Interesse der ländlichen Arbeiter berücksichtigt wurde, wie sich deren Stellung vorzüglich durch die Gemeinheitsteilungsordnung von 1821 verschlechterte, und schliefst mit dem Hinweis, dafs durchgreifende Reformen nicht blofs im Interesse der Landarbeiter, sondern auch zur Gesundung unserer gesamten Landwirtschaft und zur Aufrechthaltung der gesellschaftlichen Ordnung notwendig sind. Vor allem würden solche Belehrungen an Schulen mit landwirtschaftlichem Charakter am Platze sein.

Über den *Archäologischen Anschauungskursus für bayerische und hessische Gymnasiallehrer* zu Pfingsten 1894, an dem sich auch Kollegen aus Preufsen, Sachsen und Baden beteiligten, berichtet S. v. Raumer. Am 15. Mai (Dienstag nach Pfingsten) versammelten sich die Teilnehmer im Skulpturensaal der Würzburger Universität, in dem Prof. Sittl an den Gipsabgüssen einen Überblick über die Entwickelung der griechischen und römischen Kunst gab. Den Nachmittag und den folgenden Tag widmeten sie der Besichtigung der schönen Vasensammlung, des Antiquariums und des Münzkabinetts. Am Donnerstag fuhren sie dann nach Aschaffenburg, wo Sittl in der Residenz einen Vortrag über die Baudenkmäler Roms hielt, dann am Abend weiter nach Homburg v. d. H. Am nächsten Tage zeigte hier Baumeister Jacobi die reichen Sammlungen des Saalburgmuseums; am Sonnabend folgte die genaue Besichtigung der Saalburg und die Begehung der Limesstrecke Saalburg-Feldberg, wobei Jacobi und Geheimrat Soldan die Führung übernahmen. Am 20. erfolgte die Besichtigung des Feldbergkastells, im übrigen war Rasttag. Darauf wurden noch zwei Tage den Museen und Sehenswürdigkeiten von Mainz gewidmet unter Führung des Oberbibliothekars Dr. Velke, des Direktors Dr. Keller, des Gymnasiallehrers Dr. Körber und des Konservators Lindenschmit.

Auf die treffliche galvanoplastische Nachbildung antiker Münzen und aus solchen bestehende Sammlungen einmal aus einer Stuttgarter, das andere Mal aus einer Münchener Fabrik machen F. Haug und H. Luckenbach aufmerksam, und letzterer tritt bei der Gelegenheit gleich G. Sixt für die Bedeutung dieses Anschauungsmittels für die höheren Schulen ein. Die von ersterem empfohlene Sammlung, welche von den am Münchener K. Münzkabinett als Konservator, bezw. Assistent angestellten Herren H. Riggauer und O. Hey herausgegeben ist, bespricht O. Kohl, den Lesern der Jahresberichte auf diesem Felde als Sachverständiger bereits vorteilhaft bekannt (s. VII Jg. S. 20), gleichfalls anerkennend und empfiehlt ihre Anschaffung. Für die Kollegen wird die Thatsache noch von Interesse sein, dafs aus beiden Sammlungen auch einzelne Münzen und Medaillen zu angemessenen, bereits festgesetzten Preisen abgegeben werden. Demnach ist es dem Geschichtslehrer, auch wenn seine Anstalt keine solche Sammlung besitzt, mit geringen Unkosten möglich, sich selbst Anschauungsmaterial zu beschaffen (z. B. Dareikos, attische Drachme, As, Sesterz, Denar, Kaisermünzen). Die Nachbildung erfolgt übrigens (Dareikos!) in unedlem Metall.

In seinem Aufsatze *Anschaulicher Unterricht und Kunstunterricht* wünscht R. Menge, dafs die Schüler in den verschiedenen Fächern, in denen gerade Gelegenheit ist, mit den bedeutendsten, schönsten Kunstwerken des Altertums (Architektur und Skulptur) in schönen Abbildungen bekannt gemacht und zu verständiger, auch ästhetischer Betrachtung des Gezeigten angeleitet werden. In Oberprima soll dann von seiten eines dazu befähigten Lehrers, ganz gleich, ob es der Lateiner, der Grieche, der Geschichtslehrer oder der des Deutschen ist, in etwa 10 vollen Stunden

eine Zusammenfassung des bisher Gebotenen, durch methodische Fragen eine Vergegenwärtigung dessen, was die Schüler wissen, und eine Übersicht der fortschreitenden Entwickelung in den Denkmälern den Abschlufs machen. Auch auf den unteren Stufen verlangt er anschaulichen Unterricht (in Cäsar, Homer, Horaz, Laokoon usw.), eigentlichen Kunstunterricht aber erst hier. Es erscheint ihm von der höchsten Bedeutung, dafs unsere Schüler wenigstens eine Ahnung, wenn schon nicht eine Empfindung von dem künstlerisch Schönen, von dem künstlerischen Schaffen empfangen, bevor sie die Schule verlassen.

4. Historische Geographie.

Ausgehend von der Bestimmung des revidierten Lehrprogramms für die bayerischen Realschulen vom 11. September 1894, dafs „die Benutzung historischer Wandkarten beim Geschichtsunterricht unerläfslich ist“, setzt Johannes Müller auseinander, welchen Nutzen er sich von einem systematischen, ausgiebigen Gebrauche historischer Wandkarten verspricht, und wie solche Karten, um ihrem Zwecke zu entsprechen, gestaltet sein müssen. Eine Hauptaufgabe des Geschichtsunterrichtes ist die Darlegung, dafs alle die politischen Begebenheiten, die sich seit der Überflutung des römischen Reiches durch die Germanen in Europa abgespielt haben, nur Entwickelungsstufen zu der heutigen Gestaltung unseres Erdteils in national, wirtschaftlich und territorial geschlossenen Staaten sind. Diese Aufgabe erscheint Müller aber nur dann lösbar, wenn neben der nationalen Eigenart der Völker auch die Eigenart des ihnen zugefallenen Territoriums in Betracht gezogen wird und mindestens seit dem Beginne der Neuzeit nach je einem halben Jahrhundert eine übersichtliche Wandkarte zeigt, welches die nunmehrige Gestaltung der Staaten ist. Diese Karten sollen nach ihm die Grenzgebiete der 5 natürlichen Hauptteile Europas als die Hauptschauplätze der Völkerkämpfe durch Kolorit und reiche Aufnahme von Ortsangaben hervorheben. Dann aber müssen die Karten, vorzüglich die des Deutschen Reiches, 2 Anforderungen entsprechen, wenn sie eine richtige Vorstellung von der allmählichen Ausgestaltung zu den heutigen Staatsformen liefern sollen: einmal sollen sie alle Gebiete eines Landes, die durch dynastische Bande oder engeren Lehnsverband zusammengehören und die auch in der Regel im Laufe der Zeit zu einem gröfseren Ganzen verwuchsen, entweder mit einer Farbe oder mit Abstufungen derselben Farbe bezeichnen; dann sind alle „accessorischen Teilgebiete einer Konföderation“, so z. B. die geistlichen und reichsgräflichen Territorien, die staatsrechtlich den gleichen Rang besitzen, mit einer Farbe zu bezeichnen. Als Probe einer solchen territorialen Übersicht giebt Müller einen Überblick über Deutschland am Ende des Mittelalters im Anschlufs an eine natürliche Einteilung in 6 konzentrische Streifen.

Dafs für die Anschauung der Entwickelung der modernen Staaten

historische Karten in nicht allzu grofsen Abständen von einander unentbehrlich sind, ist allgemein anerkannt. Weshalb Müller aber nur von Wandkarten spricht, ist nicht recht ersichtlich. Bezeugt er doch selbst, dafs die beiden oben angeführten Grundsätze für die Farbengebung in den besseren historischen Atlanten bereits durchgeführt sind. Solche Schulatlanten aber sind zu recht billigem Preise zu beschaffen, und es scheint deshalb die Frage sehr nahe zu liegen, ob nicht dem Schüler besser gedient ist, wenn er in seinem Handatlas zu Hause und in der Schule dasselbe Kartenbild benutzt. Zwar nicht dem Worte nach, aber dem Sinne würde damit auch jener Verfügung des Ministeriums entsprochen.

Mit der alten Geographie beschäftigt sich S. Gorge. Einmal vergleicht er die Kiepertschen Atlanten aus dem Reimerschen Verlage und dem des Geographischen Institutes in Weimar mit einander in Bezug auf ihre Zweckmäfsigkeit, und an einer anderen Stelle giebt er einen Überblick über den Lehrstoff, den aus der alten Geographie für Asien, Ägypten, Balkanhalbinsel in den höheren Schulen auszuwählen sich empfiehlt.

Der Bemühung des Deutschen, fremde historische und geographische Namen genau nach der Aussprache des betr. Volkes wiederzugeben, kommt für die im Unterrichte erscheinenden spanischen Namen zu Hilfe F. Blumentritt.

II. Lehrmittel.

I. Lehr- und Hilfsbücher in zusammenhängender Darstellung.

A. Vorbereitungsstufe.

Leitfäden für die Lehraufgabe der VI einer höheren Schule sind in dem Berichtsjahre nicht erschienen, wie ja auch nach der Absicht der neuen Lehrpläne die Benutzung eines Buches für den ersten Unterricht ausgeschlossen sein soll.

Doch mag an dieser Stelle das für die Volksschule bestimmte Büchlein des Seminarlehrers E. Brockmann erwähnt werden, das Bilder aus der vaterländischen Geschichte in chronologisch fortschreitender Reihe bietet. Der erste Teil behandelt die deutsche Geschichte des Mittelalters und führt von den alten Germanen und Hermann bis zu Berthold Schwarz, Guttenberg und Columbus, während der zweite Teil die brandenburgisch-preufsische Geschichte darstellt. Konfessionelle Streitfragen sind meistenteils ferngehalten und der katholische Standpunkt ist gewahrt ohne Unduldsamkeit. Die engere Heimat wird freilich nur ungenügend berücksichtigt. Es ist doch höchst auffallend, wenn in einer in Westfalen geschriebenen vaterländischen Geschichte weder Heinrich der Löwe, noch das Königreich Westfalen erwähnt werden. Im übrigen zeigt das Buch eine warme und leichtverständliche Sprache und gliedert den Stoff in

übersichtlicher Weise. Bei einer zweiten Ausgabe sind aber noch zahlreiche Irrtümer und Ungenauigkeiten zu beseitigen. Der zweite Teil (brandenburgisch-preufsische Geschichte) ist übrigens auch im Sonderabdruck erschienen.

Das Pensum der V (sagenhafte Vorgeschichte der Griechen und Römer) steht in engem Zusammenhange mit der Lehraufgabe der folgenden Klasse. Die Lehrpläne wünschen nicht die Benutzung eines Buches im Unterrichte; da aber ein Teil dieses Pensums die notwendige Voraussetzung der in der IV zu behandelnden Geschichte ist, so liegt es nahe, die Einleitung der griechischen und römischen Geschichte mit Rücksicht auf die Behandlung in V einzurichten und dort etwa die notwendigsten Namen der griechischen und römischen Sage abzudrucken.

Eng an die Vorschriften der neuen Lehrpläne schliefst sich in seiner neuesten (4.) Auflage Greves *Leitfaden*. Er bietet zunächst Erzählungen von den griechischen Nationalhelden Perseus, Herkules und Theseus, und behandelt sodann die eingewanderten fremden Helden Pelops, Kadmus (Ödipus), Kekrops, Danaus. Der Argonautenzug, der Krieg der Sieben gegen Theben, der trojanische Krieg und des Odysseus Irrfahrten folgen alsdann. Auch die dorische Wanderung, Kodrus und die messenischen Kriege finden ihre Behandlung. — Der römischen Sagengeschichte sind entnommen Äneas, die Gründung Roms, die Königsgeschichten und Erzählungen aus der Geschichte der römischen Republik bis zu Pyrrhus. — Für eine eingehende Behandlung erscheint der Stoff zu umfangreich, auch wenn, wie es die Lehrpläne vorschreiben, die eigentlichen Sagen dem deutschen Unterricht zugewiesen werden. Bei erneuter Sichtung wird sich manches als entbehrlich erweisen, nicht nur Kadmus und Europa, Kekrops und Danaus, die für die Kinder leere Namen bleiben, sondern wohl auch der Krieg der Sieben gegen Theben und manches andere. Die Erzählung ist einfach, schlicht und leicht verständlich, auch lebhaft genug, um die Teilnahme der Jugend zu erregen.

Zur Einführung am Königl. Kadettenkorps bestimmt sind die von Schmidt und Flofs herausgegebenen *Griechischen Sagen*. Die Verfasser heben hervor, dafs das Buch wohl für alle Realanstalten geeignet sein werde, da deren Lehrplan in der Behandlung der altgriechischen Sagen mit dem Lehrplane des Kadettenkorps im wesentlichen übereinstimme. Das Sagenbuch zerfällt in zwei Teile. Der erste enthält die schönsten griechischen Heldensagen in einfacher Fassung. Die Auswahl ist reich, für unverkürzte Durchnahme wohl viel zu reichlich. Doch ist es ja nicht zu tadeln, wenn einige Sagen der häuslichen Lektüre überlassen werden. Angehängt ist eine kurze zusammenfassende Darstellung des griechischen Götterglaubens, die nicht etwa dem Unterricht zu Grunde gelegt werden, sondern in V und III dazu dienen soll, den einzelnen Erzählungen von göttlichen Thaten einen allgemeineren Hintergrund zu geben. In keinem Falle ist aber die Reihenfolge als pädagogisch erwogen zu bezeichnen. Wenn die tiefsinnige Sage vom Prometheus und von der grofsen Flut

(Deukalion und Pyrrha) überhaupt in den Unterrichtsplan der V gehört, was ich stark bezweifle, so darf sie unter keinen Umständen an der Spitze des Dargebotenen stehen. Leider haben die Verfasser die Abenteuer des Odysseus aus dem Sagenpensum ausgeschlossen, also gerade den Stoff, der für die in Frage stehende Altersstufe der fruchtbarste ist. Sie begründen dies dadurch, dafs das Pensum der V ohnedies schon grofs genug sei und die Empfänglichkeit der Schüler besser ungeschwächt für die Durchnahme der Odyssee in Tertia erhalten bleibe. Indessen konnte leicht durch Sichtung der Stoff erheblich beschränkt werden, um Raum für die Fahrten des Odysseus zu schaffen. Wenn die Schule Herkules, Theseus, die Argonauten, den trojanischen Krieg und die Rückkehr des Odysseus eingehender behandelt, so kann sie weiteres dem erwachten Interesse der Jugend überlassen. Der zweite Teil des Buches ist ein Auszug aus Homers Ilias und Odyssee, für die Untertertia des Kadettenkorps bestimmt. Es erscheint nicht zweckmäfsig, dafs dieser Teil mit dem ersten in einem Bande vereinigt ist. Denn die Gefahr liegt nahe, dafs der eifrige Quintaner das Pensum der Tertia durchliest und dadurch sein Interesse an dem später Dargebotenen abschwächt. Da in den Realanstalten für die Obertertia die Behandlung Homers in der Übersetzung vorgeschrieben ist, so eignet sich die Bearbeitung, die entschlossen kürzt und aus jedem der beiden Epen rund 1400—1500 Verse in der Übersetzung giebt, recht wohl auch für diese Schulen. Die verbindende Prosaerzählung, die durch die geringere Ausdehnung des poetischen Textes eine erhöhte Wichtigkeit erhält, verdient allen Preis. Sie ist mit solchem Geschick und solcher Liebe ausgeführt, dafs sie in der That einen Ersatz für die weggefallene Dichtung bildet. Bezüglich der Auswahl des Stoffes sind wohl einige Ausstellungen zu machen. Mit Recht hat man neuerdings geltend gemacht, dafs die wissenschaftliche Forschungsarbeit, welche aus den alten Volksepen die jüngeren Bestandteile ausgeschieden hat, für die pädagogische Sichtung des Lesestoffes in mafsvoller Weise verwertet werden mufs. So mag der Kern eines solchen Auszugs der Ilias die Urachilleis sein und nur das auch im verbindenden Text beibehalten werden, was sich ohne Widerspruch diesem ältesten Teile einfügt. Von diesem Standpunkte aus halte ich es für bedenklich, bei einer so beschränkten Auswahl gerade die Partieen von Glaukos und Diomedes und den Zweikampf zwischen Hektor und Ajax vollständig zu geben. Vielmehr müssen in einer solchen Bearbeitung Achilles, Hektor und Patroklos im Mittelpunkte stehen und viele weniger wichtige Einzelheiten ausgeschieden werden. Überhaupt wird die Zeit mangeln, beide Homerischen Epen in Obertertia in einigermafsen fruchtbringender Weise zu behandeln, und man thut wohl daran, die Ilias, die überhaupt höhere geistige Reife voraussetzt, bis zur Obersekunda zu verschieben, wo sie im deutschen Unterricht mit dem Nibelungenliede in erspriefsliche Verbindung gebracht werden kann. An der Anstalt des Referenten ist diese Abweichung vom Lehrplan unter Genehmigung der Behörden mit gutem

Erfolge durchgeführt worden. — In den Tertianerteil des Sagenbuches von Schmidt und Flofs ist anhangsweise noch die Tantaliden- und die Ödipussage hinzugefügt und eine kurze brauchbare Übersicht der berühmtesten Bildwerke des Altertums, die mythologische Gegenstände behandeln, gegeben.

Kurz erwähnt sei die zweite Auflage der *Kleinen Sagenkunde* von Andrä und Hoffmann, die in sehr verständiger Auswahl schlicht und fafslich die wichtigsten griechischen Sagen, von römischen nur Äneas und Roms Gründung und von deutschen das Nibelungenlied und Gudrun bietet.

Schwabs reiches Schatzkästlein der *Schönsten Sagen des klassischen Altertums*, das der Jugend die Perlen antiker Dichtung in ansprechender Form überliefert, wird auch in seiner neuen Ausgabe bei O. Hendel eifrige Leser unter der Knabenwelt finden.

Von mythologischen Leitfäden, die sich für das Privatstudium eignen, führe ich Findeklees Büchlein an, das der griechischen und römischen Götterlehre auch die ägyptische, nordische und slavische hinzufügt. Das Heft des längst verstorbenen Verfassers gehört einem früheren Zeitalter an. Die Verlagshandlung hat die 6. Auflage sorgfältig neu bearbeiten und vermehren lassen. Doch bleibt noch manches zu thun. So wird der ägyptische Sphinx falsch als weiblich angegeben, während es in der ägyptischen Kunst doch nur Männer- und Widdersphinxe gab. Auch die Abbildungen sind hinter der Zeit zurückgeblieben. Für die Jugend ist die Fülle der Namen allzugrofs.

B. Unterstufe.

E. Knaake, der die neue Auflage des geschichtlichen Hilfsbuchs von Lohmeyer und Thomas bearbeitet hat, giebt nunmehr auch ein ähnliches *Hilfsbuch der alten Geschichte für Quarta* heraus, um die Reihe einheitlich gestalteter Leitfäden für die Unterstufe bis zur Abschlufsprüfung zu vollenden. Der Forderung der Lehrpläne gemäfs ist der Stoff darin namentlich für die ältere Zeit auf das knappste Mafs beschränkt worden, so dafs der Umfang des übersichtlich und grofs gedruckten Textes nur 85 Seiten beträgt. Die geschickte Gliederung des Inhalts in kleine, verständig gruppierte Abschnitte erleichtert die Lernarbeit. Die Zahlen sind auf das notwendigste beschränkt. Leider aber zeigt das Buch so manche sachliche Irrtümer und erhebliche stilistische Mängel, dafs es in der vorliegenden Gestalt nicht empfohlen werden kann. So sind aus einem älteren Lehrbuche Knaakes eine ganze Reihe von Fehlern übernommen worden, die schon Schmiele an dieser Stelle gerügt hat (Jb. II, 438 bis 439) von der konsequent falschen Schreibart Xantippos (16. 20. 22. 55) an bis zur Angabe, dafs man seit dem Jahre 776 nach Olympiaden rechnete (8). S. 62 findet sich die falsche Angabe, dafs Antiochus von Luc. Corn. Scipio, den sein kriegserfahrenerer Bruder begleitete, bei Magnesia

geschlagen wurde. Vielmehr führte Cn. Domitius an Stelle des erkrankten Publius den Oberbefehl. Unlogisch ist der Ausdruck (6): Leibeigene, die gegen Zahlung hoher Abgaben die Güter ihrer Herren bewirtschafteten.

Ein Widerspruch ist es, wenn es (S. 6) heifst, die Dorier seien im Besitze der höchsten Ämter gewesen, als ob Periöken und Heloten die niedrigeren bekleidet hätten, auf S. 7 aber gesagt wird, nur die Dorier hätten Rechte im Staate gehabt. — Athen wird (S. 9) zu Theseus' Zeit als der bedeutendste Staat Griechenlands neben Sparta genannt, während in der älteren Zeit doch Argos und Korinth wichtiger waren. S. 14 Z. 8 findet sich eine sehr verwickelte Satzbildung, die für Quartaner ungeniefsbar ist, während sonst die Kürze und Einfachheit der Sätze anzuerkennen ist. — Ganz verkehrt erscheint der Satz S. 49. Diese Beamten (d. h. die Volkstribunen) wählten die Plebejer in besonderen Versammlungen, den Tributkomitien, indem sie das ganze römische Gebiet in Bezirke (Tribus) teilten. Als wenn die Tribuseinteilung nicht schon aus der ältesten, der königlichen Zeit stammte. — In auffallendem Widerspruche hiermit erscheint die ebenfalls ganz unrichtige Angabe (S. 47): Das ganze römische Gebiet teilte Servius Tullius in 30 Bezirke (Tribus). — In der ältesten Zeit giebt es bekanntlich nur 19—21 Tribus, erst 387 stieg die Zahl auf 25.

Andere Unklarheiten und Mängel des Sinnes und Ausdrucks finden sich: S. 53. Im römischen Machtbereich herrschte allgemeine Wehrpflicht, so dafs Roms Stärke auf dem Landheere beruhte, während der Seedienst unbeliebt war — und S. 61 Hannibal wurde bei Zama durch den Mangel an Reiterei entscheidend geschlagen. — Das Vorstehende wird genügen, um das ausgesprochene Urteil zu begründen.

Von L. Stackes *Hilfsbuch für die erste Unterrichtsstufe in der Geschichte* ist die 3. umgearbeitete Auflage erschienen. Der Verfasser bestimmt seine Arbeit für den Unterricht der V und IV. Auch in der erstgenannten Klasse hält er es für notwendig, dafs das Gedächtnis der Lernenden durch die Hilfe eines Leitfadens gestützt werde. Da er zudem nicht nur tabellarische Angaben oder Stichwörter bieten, sondern für jedes wichtigere Moment der betreffenden Erzählung stärkere Anhaltspunkte gewähren wollte, so hat er aus seinen bekannten „Erzählungen" einen Auszug zusammengestellt, der die ganze Fülle der hergebrachten Anekdoten enthält. Es unterliegt keinem Zweifel, dafs es notwendig ist, für den Unterricht eine Sichtung dieser Geschichtchen nach pädagogischen Rücksichten vorzunehmen und nur die wirklich charakteristischen zu bevorzugen. Dagegen fehlt dem Buche jede Behandlung der Verfassungsverhältnisse, und doch müssen gewifs schon auf dieser Stufe dem Schüler die einfachsten typischen Begriffe des Staatslebens nahegebracht werden. Der neuesten Auflage ist eine knappe Übersicht der orientalischen Geschichte eingefügt worden, die aber manche ganz haltlose Sage weiterschleppt, wie die Angabe, dafs Ramses der Grofse, auch Sesostris genannt, seine Eroberungen bis zum Ganges ausgedehnt haben soll (S. 39).

Die neuere Ägyptologie hat auf diese Epoche doch so taghelles Licht geworfen, dafs solche gedankenlosen Fabeln abgethan sein sollten. Füge ich endlich zu, dafs der gröfste Teil des Buches gesundheitsschädlich kleinen Druck zeigt, so kann man sich dem Eindrucke nicht verschliefsen, dafs die Zeit dieses Leitfadens vorüber ist.

Mehrere Leitfäden, die das Pensum der Untertertia behandeln, sind in neuer Auflage erschienen. So hat sich Hans Meyer (vgl. Jb. III, B 181, 1888) veranlafst gefunden, in Anpassung an die Vorschrift der neuen Lehrpläne eine Übersicht der römischen Kaiserzeit voranzuschicken, im übrigen aber denselben Umfang beibehalten, so dafs die 2. Auflage 49 statt bisher 46 Seiten bietet. Es ist schon früher hervorgehoben worden, dafs der Inhalt dieses Leitfadens wohl über das zulässige Mafs hinaus beschränkt ist. So fehlt das Jahr des Friedens von Venedig, Ort und Zeit des Friedens von Konstanz, Name und Jahr des Vertrags von Mersen, der Kurverein von Rhense usw. Merkwürdigerweise ist die Kürze der Darstellung nicht gleichmäfsig; so zeigt die Regierung Heinrichs IV verhältnismäfsige Ausführlichkeit. Die thatsächlichen Angaben sind meist richtig; doch ist S. 18 die falsche Namensform Brennabor und S. 16 die sagenhafte Beschreibung der Bestattung Karls zu tilgen.

Auch das *Hilfsbuch für den Unterricht in der deutschen Geschichte bis zum Ausgang des Mittelalters* von Lohmeyer und Thomas ist nach den neuen Lehrplänen verbessert worden. An die Stelle von Thomas ist Knaake getreten, der sich bemüht hat, das Pensum der Untertertia von entbehrlichen Einzelheiten zu entlasten. Ein Überblick über die römische Kaisergeschichte ist (etwas unorganisch) hinter der germanischen Urzeit und vor der Völkerwanderung eingefügt worden. Der Leitfaden erzählt knapp, klar und nüchtern die Thatsachen, so dafs der Thätigkeit des Lehrers ein weiter Spielraum bleibt. Der Stoff ist übersichtlich in kleinere Abschnitte gegliedert, die Hauptsachen und -zahlen durch fetten Druck herausgehoben. Die Darstellung zeigt sich fast durchweg zuverlässig und korrekt. Die kulturgeschichtlichen Abschnitte vertragen noch eine Erweiterung unter der Voraussetzung, dafs hier die Anschauungsbilder den Unterricht erläutern und beleben. Mit der sorgfältig durchgeführten Methode, die Lage aller erwähnten Orte in Fufsnoten zu erklären, können wir uns nach wie vor nicht befreunden (vgl. Jb. II B. 423. 1887).

Ausführlicher als beide vorhergehenden Hefte ist Eckertz *Hilfsbuch für den Unterricht in der deutschen Geschichte*, dessen 20. Auflage nach der Vorrede von einigen kleinen Berichtigungen abgesehen, mit der vorangehenden, dem neuen Lehrplan angepafsten äufserlich und innerlich übereinstimmt (vgl. Jb. VII, X, 31. 1892).

Über mehrere Jahrgänge der Unterstufe hinweg erstreckt sich das Lehrbuch von Pfalz. Der Verfasser nennt sein Werk: *Die Geschichte in ihren Grundzügen*, ein geschichtliches Lehr- und Lesebuch für Schule und Haus, das aus der Schulstube hervorgegangen ist und die neueren Lehrpläne besonders berücksichtigen will. Der Verfasser, Direktor einer Leip-

ziger Realschule (also einer sechsklassigen Anstalt, die der Unterstufe der höheren Schulen entspricht) bestimmt das Buch für alle Klassen und alle Arten der deutschen Schulen, insbesondere für höhere Bürgerschulen, Realschulen, Seminare, Realgymnasien und Gymnasien. Diese Anweisung ist unklar genug, und wollte man das Werk an den Zielen der zunächst liegenden Anstalt, einer höheren Bürgerschule, messen, so erschiene es für den Schulgebrauch viel zu umfangreich und ausführlich, und auch der Ton, namentlich der alten Geschichte möchte für Quartaner viel zu hoch sein. Indessen wird das Urteil anders lauten, wenn man das Buch als Lesebuch betrachtet, das den gesamten Geschichtsunterricht begleiten soll. Es ist in der That wohl geeignet, die reifere Jugend in das Verständnis der Geschichte einzuführen. Es ist mit glücklichem Blick das Wesentliche vom Unwesentlichen geschieden und was dem gebildeten deutschen Manne aus der Geschichte zu wissen notthut, wird geschmackvoll und einfach erzählt. Der herkömmliche Anekdotenkram ist planmäfsig verschmäht und der Darstellung dafür eine wärmere Farbe geliehen durch Betonung der Kulturverhältnisse und des Volkslebens. Leider steht die wissenschaftliche Kritik des Verfassers nicht auf gleicher Höhe wie seine treffliche Darstellungsgabe. Namentlich der zweite Teil, der das Mittelalter behandelt, steht auf ganz veraltetem Standpunkte und läfst überhaupt die nötige Sorgfalt vermissen. Zahlreiche überholte und unrichtige Angaben finden sich. S. 18 kommen Angeln und Sachsen unter Hengist und Horsa 449 (!) nach Britannien. S. 19 erobert 451 Attila die Burgunderhauptstadt Worms. S. 29 Amalasvintha vermählt sich mit ihrem Vetter Theodat. S. 85 Der Mönch Ekkehard las mit der jungen Schwabenherzogin auf Hohentwiel griechische (?) Werke. S. 90 Heinrich IV mufste 1066 gutheifsen, dafs der Herzog von Sachsen und der Markgraf von Brandenburg (gemeint ist Udo II von der Nordmark) sich in die Güter des Bremer Erzbischofs Adalbert teilten. S. 111 Albrecht der Bär fügte der Nordmark 1157 die Mittelmark und später die Neumark (!) hinzu. — S. 157. Markgraf Waldemar von Brandenburg war 1319 gestorben und schon im nächsten Jahre wurde sein Sohn (!) vom Tode dahingerafft. — Auch die Angabe S. 159: Margarete, die in der Folge den merkwürdigen Beinamen Maultasch erhielt, läfst tief blicken. — Die Darstellung der ältesten germanischen Zustände und ihrer Religion ist ohne tiefere Kenntnis geschrieben. Jedenfalls bedarf dieser Teil einer gründlichen Umarbeitung, um Nutzen stiften zu können. — Hans Meyer hat seinen ***kurzen Leitfaden der neueren Geschichte*** den neuen Lehrplänen entsprechend in zwei Hefte für OIII und UII zu 35 und 39 Seiten geteilt, ohne den Stoff wesentlich zu erweitern. So tritt die magre Kürze in diesen Teilen besonders stark hervor. Kaum eine halbe Seite bildet das Pensum einer Lehrstunde. Vergleicht man damit das gleich zu erwähnende Buch von Moldenhauer, so hat dies den fünffachen Umfang.

Da der Unterricht in der deutschen Geschichte durch die neuen Lehrpläne auf die U II ausgedehnt worden ist, hat Moldenhauer als

eine Ergänzung der bisherigen Lehrbücher ein *Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht* in dieser Klasse erscheinen lassen, das die Geschichte Deutschlands vom Regierungsantritt Friedrichs des Grofsen bis zur Gegenwart behandelt. Er giebt darin eine anziehende zusammenhängende Erzählung des Zeitraumes in der begründeten Hoffnung, dafs die zahlreichen Schüler, die aus dieser Klasse in das Leben treten, das Buch als einen liebgewordenen Berater mitnehmen werden. Der Verfasser ist schon bisher stets für die Forderung eingetreten, wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen auf der Schule zu behandeln, und hat es sich daher angelegen sein lassen, den nötigen Lehrstoff in dem Buche mitzuteilen. So wird an passender Stelle die preufsische Verfassung und die deutsche Reichsverfassung im Auszuge abgedruckt, eine Übersicht der Reichs- und Staatsbehörden, der Heeresverfassung und -einteilung gegeben und die innere Verwaltung und das Gerichtswesen des preufsischen Staats nach 1871 beschrieben. — Auch die wirtschaftliche Bewegung in Deutschland des 19. Jahrhunderts findet ausführliche Besprechung und im Anhang findet sich eine knappe systematische Entwickelung der hauptsächlichsten wirtschaftlichen Grundbegriffe. — Über den Umfang des mitzuteilenden Stoffes wird sich naturgemäfs streiten lassen; einiges scheint mir zu weit zu gehen, so die gewifs rasch vergängliche Angabe, dafs unsere Infanterie mit dem Gewehr 88 und dem Seitengewehr 71 bewaffnet ist. Dagegen erscheint es für den Gewinn richtiger Vorstellung wichtig, die Kriegs- und Friedensstärke der kleineren Truppenkörper anzugeben.

Der Anhang und die anderen statistischen Abschnitte sind wohl nur als Ratgeber zum Nachschlagen für die Schüler gedacht; sollte dieser wirtschaftliche Katechismus wirklich gelernt werden, so würde neue Überbürdung und geistloser Drill die Folge sein. — Das Buch würde nur Lob verdienen, wenn nicht im Inhalt und Druck vielfach Flüchtigkeit zu Tage träte. Der Verfasser führt sehr zahlreiche Daten an, die oft die Prüfung auf die Richtigkeit nicht vertragen. So wird S. 7 die Schlacht bei Hohenfriedberg auf den 4. Januar (!) 1745, S. 8 der Friede zu Dresden auf den 23. (!) Dezember 1745, S. 11 gar ins Jahr 1746 gesetzt. Der Überfall bei Hochkirch ist mit dem 24. (!) Oktober, S. 16 die Schlacht bei Liegnitz mit dem 25. (!) August angegeben. S. 17 das Datum der zweiten Abdankung Napoleons 22. Juli (!) 1815, seiner Ergebung 24. Juli(!), seiner Ankunft auf St. Helena 18. Okt. (?) ist ebenfalls falsch, ebenso der Name des englischen Kriegsschiffes, das ihn nach St. Helena trug. Dies war nicht der Bellerophon, sondern Northumberland. Für die Veröffentlichung der preufsischen Städteordnung ist unrichtig das Jahr 1807, für die Gründung der Berliner Universität das Jahr 1811 angegeben. Auch sonst finden sich Widersprüche und Irrtümer. S. 5 heifst es: Die 1537 geschlossene Erbverbrüderung hatte König Ferdinand 1546 für ungültig erklärt, obwohl er sie 1529 im allgemeinen bestätigt hatte. S. 6 wird das Bündnis von Nymphenburg (Mai 1741) zwischen Bayern, Frankreich (!), Spanien, Sachsen, Savoyen und Preufsen angeführt. — S. 61

wird bei der Schilderung der Erhebung von 1813 unter den übrigen Freiheitssängern Heinrich von Kleist als Lebender genannt. H. v. Kl. erinnerte in seiner Hermannsschlacht an die Befreiung vom Joche der Römer.

Bei einer neuen Auflage wird das Lehrbuch hoffentlich einer genauen Durchsicht unterworfen werden.

Von dem bekannten alten Schulbuch, Kohlrauschs *Kurzer Darstellung der deutschen Geschichte* ist die 15. Auflage erschienen, auf Grund der neuen Bestimmungen von Friedr. Neubauer vollständig umgearbeitet. Schon vor mehr als 20 Jahren hatte Rethwisch ein vernichtendes Urteil über Ton und Inhalt des Buches ausgesprochen; seitdem war es wenig verändert weiter erschienen und über die 14. Auflage mufste noch 1892 Ohly ein ebenso scharfes Verdikt fällen. Nun hat im Auftrage der Verlagshandlung, die das alte Werkchen nicht fallen lassen wollte, Friedr. Neubauer seine bessernde Hand angelegt und in der That dem Buche einen höheren Wert gegeben. Man kann darüber im Zweifel sein, ob er nicht besser gethan hätte, ein neues Buch zu schreiben, das noch mehr aus einem Gusse sein würde, aber es ist gewifs anzuerkennen, dafs er die entsagungsvollere Aufgabe, ein vielfach veraltetes Werk zu erneuern, den Anforderungen unserer Zeit entsprechend glücklich gelöst hat. Zunächst hat er sich bemüht, die gerügten Unrichtigkeiten zu beseitigen, meist mit gutem Erfolge. Freilich ist noch nicht jeder Anstofs weggeräumt. Noch immer wird die Beseitigung der fränkischen Gaufürsten durch Chlodwig vor den Sieg bei Soissons gesetzt, während sie doch vielmehr seine Eroberungen abschliefst. Die allmählich erfolgte Einnahme Britanniens durch Angeln und Sachsen darf nicht mehr auf das Jahr 449 fixiert werden. Friedrichs des Grofsen Streit mit dem Müller von Sanssouci ist längst unter die Fabeln verwiesen. — Neubauer hat den Charakter eines Lesebuches absichtlich unangetastet gelassen. Denn, wie er sagt, die Erfahrung hat ihm immer von neuem bewiesen, dafs der Durchschnittsschüler mittlerer Klassen, um sich den Lehrstoff einprägen zu können, ein Lehrbuch bedarf, das eine nicht zu knappe Darstellung der Ereignisse enthält. — Aber sonst hat er tiefere Eingriffe nicht gescheut. Vor allem hat er den Stoff schärfer gegliedert und klare Übersichtlichkeit dadurch geschaffen, dafs den einzelnen Abschnitten Stichworte vorangesetzt worden sind. Sodann ist der Kulturgeschichte gröfserer Raum gewährt worden und die schwierige Aufgabe, in knappen Kulturbildern für heranwachsende Knaben verständlich die fortschreitende Entwickelung der deutschen Verfassung, des Ständewesens und der Wirtschaft zu schildern, in musterhafter Weise gelöst worden. Neubauer ist, wie er durch andere pädagogische Schriften bewiesen hat, vor allem auf dem Gebiete der Volkswirtschaft Kenner und dies ist ihm in diesen Abschnitten trefflich zu statten gekommen. Doch kommt dabei auch das persönliche Element nicht zu kurz, und die gröfsten geschichtlichen Helden treten, durch anschauliche Züge geschildert, lebendig hervor. So

hat Neubauer in der That ein von vielen schon zu den Toten geworfenes Leben gerettet. Stackes *Erzählungen aus der Neuen Geschichte* von 1500—1815 in biographischer Form sind in 13. verbesserter Auflage erschienen. Nicht aus den ersten Quellen geschöpft, aber doch auf Grund früherer Beurteilungen verbessert wird das Buch unter der heranwachsenden Jugend stets wieder eifrige Leser finden, da der Verfasser es versteht, anmutig und fesselnd zu erzählen. Namentlich die Entdeckung Amerikas ist nach der neueren Columbuslitteratur zeitgemäfs umgearbeitet worden.

Zwei bekannte *Leitfäden der brandenburgisch-preufsischen Geschichte* aus älterer Zeit sind in neuen Auflagen erschienen, die Grundrisse Voigts und Ludwig Hahns. Der erstere verbindet in eigentümlicher Weise die deutsche Geschichte mit der des Heimatlandes, indem in regelmäfsig aufeinander folgenden Abschnitten die eine und die andere abwechselnd nach der Zeitfolge abgehandelt werden, wodurch freilich leicht eine falsche und übertriebene Vorstellung von der Bedeutung der älteren märkischen Geschichte erzeugt wird. Hahn beschränkt sich auf die Geschichte des preufsischen Vaterlandes und giebt im Gegensatze zu der nüchternen Kürze Voigts eine ausführlichere, anregende, die Jugend vor allem ansprechende Darstellung, die auch die inneren Zustände eingehender bespricht. Beide Bücher sind in der neuesten Auflage bis zur Gegenwart fortgeführt. In Hahns Leitfaden sind manche irrtümliche Angaben, z. B. über die märkische Reformation zu verbessern.

Für die mittleren Klassen der Schulen Österreich-Ungarns sind zwei Lehrbücher bestimmt, die an dieser Stelle erwähnt werden mögen. L. Smolles *Lehrbuch der Geschichte des Mittelalters* verwebt mit der deutschen Kaisergeschichte die der österreichischen Heimat in geschickter Weise und versteht auch die Kulturgeschichte in für heranwachsende Knaben verständlicher Weise darzustellen. Die Verlagsbuchhandlung von Hölder hat eine grofse Anzahl trefflicher Abbildungen beigesteuert, die zur Veranschaulichung vor allem der Kunstentwickelung zu dienen geeignet sind. Der Text mufs noch von manchen Irrtümern gereinigt werden. Attila hat sich nicht selbst Gottesgeifsel genannt. Dieser Name kam vielmehr erst im 8. Jahrhundert auf. Die Begegnung zwischen Attila und Leo hat nicht in der Nähe von Rom stattgefunden und ist wohl ohne Einflufs auf den Hunnenkönig geblieben. Chlodwig hat wohl nicht bei Tolbiacum die Alemannen besiegt usw. — Demselben Verlage entstammt Hannaks *Lehrbuch der Geschichte der Neuzeit*, das in 8., vollständig umgearbeiteter Auflage erschienen ist. Da eine Vorrede fehlt, bin ich nicht in der Lage, die Änderungen der neuen Ausgabe anzugeben. Die Darstellung ist meist universalhistorisch, und auf diesem Hintergrunde erscheint die Geschichte des Hauses Österreich um so wirkungsvoller. Den Schlufs bildet eine ausführliche Schilderung der Regierung Franz Josefs und seiner Zeit. Auch dieser Band zeigt stattlichen Bilderschmuck.

Für *Lehrerbildungsanstalten, für Bürger- und höhere Töchterschulen,*

sowie *für die Volksschule* sind folgende Lehrbücher in erster Linie bestimmt: R. Senckpiehl hat das zweite Bändchen seines *Kurzen Leitfadens beim Geschichtsunterrichte*, das für die Oberstufe der Mittelschulen und höhere Töchterschulen bestimmt ist, übersandt. Es führt von den Anfängen der Geschichte bis zu 1871, hat einen Anhang: Das Deutsche Reich nach dem deutsch-französischen Kriege, der etwa bis 1890 reicht, und ist mit Tabellen, Regententafeln, Karten und Bildern ausgestattet. Von A. Schmelzer liegt die erste Hälfte des dritten Teils eines *Leitfadens für den Geschichtsunterricht* in drei konzentrischen Kreisen vor, für die Oberstufe der Mittelschule, für Real- und Gewerbeschulen, Seminare und Präparandenanstalten bestimmt. Der Verfasser versteht es bekanntlich, übersichtlich darzustellen und fesselnd zu erzählen. Der vorliegende Band behandelt Altertum und Mittelalter. Er bedarf an vielen Stellen erneuter Durchsicht, da sich manche veraltete Angaben finden. Es tritt dies namentlich in der orientalischen Geschichte und des früheren Mittelalters hervor. Z. B. wird Phul und Tiglat Pilesar noch immer als zwei verschiedene Personen angeführt.

Aus der Praxis der Volksschule erwachsen sind die von Falcke herausgegebenen *Beiträge zum Geschichtsunterricht. Präparationen für den Lehrer* nach den Formalstufen bearbeitet. So hat Rofsbach das *Zeitalter der spanischen und portugiesischen Entdeckungen und Eroberungen von Columbus bis Pizarro* behandelt, in der bekannten, aufserordentlich ausführlichen Weise, die den Lehrstoff umständlich „vorbereitet, darbietet, zusammenfafst und vertieft", schliefslich zu Vergleichen, geschichtlichen und ethischen Systemen verarbeitet und es nicht unterläfst, aus dem betreffenden Gebiete Aufgaben für den Rechenunterricht, die Erdkunde und die deutsche Sprache zu gewinnen. Nicht für Volksschulen, sondern für Mittelschulen und Seminare bestimmt der Bürgerschullehrer R. Freimund seine *Präparationen über die Wiederaufrichtung des Deutschen Kaiserreichs*, in denen er das Hauptgewicht auf die Ergründung des kausalen Zusammenhangs legt.

C. Oberstufe.

Den Lehrstoff der Obersekunda behandeln zwei neu erschienene Werke von Schillmann und von Zschech. Das erstgenannte Buch ist *der 5. Teil der Schule der Geschichte*, dessen früher erschienene Bände in den vorigen Jahrgängen dieser Berichte eine Besprechung gefunden haben. Das zweite gehört zu den von Voigtländers Verlag ausgegebenen Lehrbüchern und bildet die Ergänzung zu dem *Grundrifs* Friedländers, der Mittelalter und Neuzeit umfafst. Beide Lehrbücher unterscheiden sich zunächst aufserordentlich nach ihrem Umfange. Schillmanns Heft umfafst 98 Seiten, Zschechs beinahe das Dreifache. Schillmann bleibt mit dieser Ausdehnung des Stoffes im Rahmen der übrigen Hefte, die alle nur eine gedrängte Übersicht der Ereignisse bieten. Leider teilt das Buch auch

die Mängel der vorher erschienenen Teile. — Mit Recht legt man neuerdings das gröfste Gewicht auf übersichtliche Gliederung des Stoffes in gröfsere Kapitel und kleinere durch Stichworte bezeichnete Abschnitte. Aber wenn man diese Einteilung äufserlich herstellt, ohne darauf zu achten, dafs Überschrift und Inhalt einander sachlich entsprechen, wird das in der Entwicklung befindliche Gefühl der Schüler für logischen Zusammenhang eingeschläfert. Dafür finden sich bei Schillmann zahlreiche Beispiele. So ist der zweite Abschnitt des IX. Kapitels (Völker des Ostens) Arier überschrieben, enthält aber eingeschoben auch die ägyptische Geschichte, ohne dafs die Bewohner des Nillandes als einem anderen Stamme zugehörig, als Hamiten bezeichnet werden. Das Kapitel XI mit der täuschenden Überschrift: Die griechische Kunst, behandelt zwar die bildende Kunst vollständig, von der Dichtkunst aber nur die Periode von Hesiod bis Pindar. Besonders mangelhaft ist die Gliederung von XIII. Die Überschrift lautet: Das griechische Drama, aber die Stichworte der Unterabteilung sind: Äschylos, Sophokles, König Ödipus (!), Euripides. — Komödie, Aristophanes. — Prosa, Geschichtsschreibung, Thucydides. — Philosophie (von Heraklit bis auf die Sophisten). — Man sieht, das Kapitel enthält aufser dem Drama auch noch die Prosalitteratur. Unter dem Stichwort König Ödipus aber, das dem Titel Sophokles untergeordnet sein mufste, findet sich eine Aufzählung sämtlicher Dramen des Sophokles. Ebenso wird unter der Überschrift Thucydides auch Xenophon und Polybius besprochen. Derartiges findet sich vielfach. Dieselbe Mifsachtung logischer Verbindung zeigt auch der Stil, der durch sein übermäfsiges Streben nach Kürze zerhackt und abgerissen erscheint. Um nur ein Beispiel zu geben, führe ich folgende Aufzählung griechischer Dichter an: S. 39: In der Lyrik treten hervor Tyrtäus, Theognis aus Megara als Spruchdichter; Archilochos, welcher seinen Spott im jambischen Versmafs ausliefs. Im Liede (Melos) ragen hervor Alkäus und Sappho aus Lesbos. Jener richtete sich vornehmlich gegen die Tyrannei der Athener (!?), pries Liebe und Wein. Diese (Gegensatz!) galt als die gröfste Dichterin des Altertums. Ibykus aus Rhegion galt für einen bedeutenden Lyriker, Anakreon dichtete vornehmlich Liebes- und Gesellschaftslieder.

Wie dies alles ohne ernste Überlegung niedergeschrieben ist, so zeigt auch der Inhalt und die Korrektur des Druckes Flüchtigkeiten. Man vergleiche S. 8: Perithoos, Joaste. 9: Sinis, Belerophon. 25: Hieram, Xantippus. 35, 65: Tharsos. 51. 39: Belvedère. — Für Kapitäl steht konsequent Kapital 37. — Ebenda findet sich: Das Parthenon. Dodona wird mit den Dodanim, den Söhnen Javans in der Genesis in Verbindung gebracht, auf Grund einer falschen Lesart, die nach dem samaritanischen Text des Pentateuch und der Septuaginta längst in Rodanim (Rhodier) verbessert ist. — Bei der Darstellung der Verfassung Drakons ist der Einflufs der Angaben der Politeia des Aristoteles sichtbar. Das zeitliche Verhältnis des Kylonischen Aufstandes zu Drakon ist unklar behandelt.

Die Auswahl des Stoffes ist im ganzen zu billigen. Warum der Inhalt der meisten griechischen Sagen für diese Stufe noch einmal in elementarer Form wiedergegeben wird, ist nicht einzusehen. Jedenfalls ist dies eine unnütze Belastung der geschichtlichen Stunden. Die orientalische Geschichte wird nach Herbsts Vorgang vor den Perserkriegen eingeschoben und dadurch die falsche Vorstellung hervorgerufen, als wenn die Geschichte dieser uralten Kulturvölker eine Episode der griechischen wäre. Die Kultur dieser Reiche des Orients wird nicht genügend behandelt. Überhaupt tritt in dem Hefte die innere Entwicklung des griechischen und römischen Staatswesens nicht in dem Maſse hervor und wird nicht so gründlich dargestellt, als es unsere Zeit fordert. — Ist somit Schillmanns Buch als ein Erzeugnis ungründlicher Mache kaum zu empfehlen, so ist von Zschechs *Grundriſs* zu rühmen, daſs der Verfasser den Inhalt sorgfältig erwogen und meist nach den neuesten Forschungen gestaltet hat. Die Politie des Aristoteles ist für die Drakonische Verfassung maſsvoll verwertet. (Vergleiche übrigens hierüber meine Ausführungen im Jb. VII, X, 44 1893.) Die aus den Lehrbüchern, wie es scheint, nicht auszurottende veraltete Hypothese der Gräkoitaliker (S. 7) findet sich freilich auch hier. Der Titel des römischen Kaisers: Princeps ist wohl mit Mommsen besser als princeps civium zu erklären, während Zschech noch die Erklärung princeps senatus giebt. — Der Stil des Grundrisses ist gewählt und geschmackvoll; die Darstellung zusammenhängend und lesbar. Aber der Umfang des Buches überschreitet unzweifelhaft die Grenzen, die die neuen preuſsischen Lehrpläne dem Unterricht in der alten Geschichte auf der Oberstufe setzen. Es ergiebt sich dies auch aus einem Vergleiche des Bandes mit dem zweiten von Friedlaender bearbeiteten. Dieser umfaſst die Lehraufgaben für beide Jahrgänge der Prima und ist doch nur unerheblich umfangreicher als der Grundriſs Zschechs. Der Verfasser hat wohl als klassischer Philologe sich nicht von dem liebgewordenen Stoffe trennen können, sonst würde er mit kühnem Schnitte vieles Unwesentliche entfernt haben. Schon die Beseitigung alles Sagenhaften in der Urzeit, der messenischen und der samnitischen Kriege würde Raum schaffen. Es ist dies um so notwendiger, als der Verfasser nach dem Wortlaut der Lehrpläne die orientalische Geschichte überhaupt ganz weggelassen hat und es doch sehr wünschenswert erscheint, daſs eine kurze Übersicht der orientalischen Weltreiche und ihrer für die Menschheit epochemachenden Kultur eingefügt oder vielmehr an die Spitze gestellt wird. Von den griechischen und römischen Kulturverhältnissen, deren besondere Berücksichtigung gefordert ist, hat Zschech vorzugsweise die Kunst und die Litteraturgeschichte eingehend behandelt. In diesen mit vieler Liebe ausgeführten Abschnitten vermiſst der Berichterstatter nur die Erwähnung des neuerdings aufgefundenen Originalwerks des Praxiteles. Auch hier thäte Beschränkung not; denn nur diejenigen Künstler sollten Erwähnung finden, deren Werke in Abbildungen vorgezeigt werden können, nur die-

jenigen Dichter sollten besprochen werden, aus deren Werken man Proben mitteilt. Dazu gehört aber wiederum Zeit, die doch in OII auf das knappste berechnet ist. Spricht sich in der Bevorzugung dieser Abschnitte die mehr philologische als historische Richtung des Verfassers aus, so auch in der Behandlung der Verfassungsentwicklung. Unsere Zeit fordert mit Recht, die alte Geschichte mit modernem Auge anzuschauen und in ihr das Walten derselben politischen und wirtschaftlichen Naturgesetze aufzusuchen wie in der Geschichte der christlichen Zeit. Hierfür ist in diesem Buche noch manches zu thun. Die wirtschaftlichen Verhältnisse treten noch viel zu sehr zurück, und auch wo sie ausführlicher behandelt sind, wie vor der gracchischen Zeit, vermifst man klare Fassung und tiefere Begründung. Der Untergang der italischen Bauernschaft ist nur durch die rapide Entwicklung der Geldwirtschaft und die Konkurrenz der Provinzen in der Körnerproduktion zu erklären. — Nach dem oben Entwickelten eignet sich Zschechs Grundrifs vortrefflich als Lesebuch namentlich an Gymnasien, bedarf aber vor einer Einführung als Schulleitfaden starker Kürzung. — Mehr Zeit als den preufsischen höheren Schulen seit der Neuordnung der Lehrpläne steht den österreichischen für den Betrieb der alten Geschichte auf der Oberstufe zur Verfügung. Sie dürfen fast $1^1/_2$ Jahre und im letzten Semester sogar 4 Wochenstunden diesem Gegenstand widmen. So ist Hannak, der von seinem *Lehrbuch der Geschichte des Altertums* die 4. verbesserte Auflage herausgegeben hat, in der angenehmen Lage, mit dem Stoffe freier schalten zu können. Sein Leitfaden umfafst 267 Seiten und reicht von den Uranfängen der Menschheit bis zum Ende des weströmischen Kaisertums. Auffallend ist vor allem die ausgedehnte Behandlung der orientalischen Geschichte. Die reiche Ernte der Hieroglyphen- und Keilschriftforschungen ist hier in die Scheuern gesammelt. Ja nicht nur Ägypter, Hebräer, Phönizier, Assyrer und Babylonier, Perser, sondern auch Inder und Baktrier werden eingehend behandelt, ihre Kultur gewürdigt und durch Bilder zu anschaulichem Verständnis gebracht. Die orientalische Geschichte nimmt die Hälfte des Raumes ein, der der griechischen gewidmet ist. Nach unserer deutschen Ansicht geht dies freilich zu weit. Jedenfalls sind alle diese Abschnitte mit umfassender Gelehrsamkeit abgefafst und die neuesten Fortschritte der morgenländischen Forschungen sorgsam für die neue Auflage benutzt. So ist der merkwürdige Fund mit Keilschrift versehener Thontafeln von Tell el Amarna, der Briefe assyrischer Könige an den ägyptischen Pharao um 1400 enthält, verwertet worden. Auch die griechische Geschichte hat bedeutende Verbesserungen erfahren. Wenn freilich Hannak die mykenische Kultur in die älteste griechische Geschichte einfügt und ihr dort eine bestimmte Stelle anweist, so mufs man das Bedenken erheben, dafs noch gar nicht feststeht, ob diese Kultur hellenisch oder vorhellenisch - orientalisch war. Die Einheit des gräkoitalischen Stammes wird auch hier noch weiter behauptet, und die Annahme, dafs die Ursitze der Indogermanen an den Abhängen des Kaukasus gewesen

seien, ist mit guten Gründen erschüttert worden. Im ganzen aber ist das unausgesetzte Streben des Verfassers warm anzuerkennen, sein Buch auf der Höhe der modernen Forschung zu halten. Er wünscht in ihm wohl den Schülern ein Hilfsmittel ins Leben hinaus mitzugeben, das auch später ihnen die Fühlung mit der historischen Wissenschaft vermitteln soll. Darum teilt er am Eingange der Kapitel sowohl die gleichzeitigen Quellen als auch die hervorragendsten Erscheinungen der neueren wissenschaftlichen Litteratur mit und hat auch diese Hinweise bis zur neuesten Zeit fortgeführt. Für den Lehrer wird die sorgfältige Anführung aller vorhandenen Anschauungsmittel nützlich sein; doch gehören solche pädagogischen Winke nicht eigentlich in ein Schulbuch. Im ganzen ist dieses Buch eine auch im Deutschen Reiche beachtenswerte Erscheinung.

Von Büchern, welche die Lehraufgabe der Unterprima behandeln, ist ein bereits früher besprochenes in neuer Auflage herausgegeben, zwei andere sind neu erschienen. Jaenicke hat den 2. Teil seines geschichtlichen *Lehrbuchs*, der vom Untergange des weströmischen Reiches bis zur Aufrichtung des neuen deutschen Reiches führt, in zwei Hälften getrennt, deren jede nunmehr die Lehraufgabe eines Jahres umfaſst. Die erste Hälfte ist also für die Unterprima bestimmt und reicht von 476 bis zum Westfälischen Frieden. Der Text der zweiten Auflage unterscheidet sich von der ersten hauptsächlich dadurch, daſs der Verfasser, um Zeit für die ausführliche Behandlung der neuen Epoche zu gewinnen, den Lehrstoff durch Streichen einzelner Sätze etwa um ein Sechstel (30 Seiten) gekürzt hat. Dagegen ist am Schlusse der Forderung der Lehrpläne entsprechend eine geschichtlich-geographische Übersicht der 1648 vorhandenen Staaten angefügt worden. Auſserdem hat Jaenicke die Beurteilungen seines Buches nach Kräften benutzt und den Text im einzelnen mannigfach verbessert. So darf ich im wesentlichen auf die Empfehlung Schmieles (Jg. 1890) verweisen und hinzufügen, daſs auch in der verkürzten Gestalt das Lehrbuch sich als ein treffliches und praktisch brauchbares Hilfsmittel darstellt. — Martens und Thiele haben den in Rede stehenden Zeitraum neu behandelt, der erste als Fortsetzung seines *Lehrbuchs des Altertums*, der zweite als Ergänzung der bei Ehlermann erschienenen geschichtlichen *Hilfsbücher* von F. Schultz. Martens führt seine Darstellung von der Urzeit der Germanen bis zum Ende des 15. Jahrhunderts, während Thieles Buch den preuſsischen Lehrplänen entsprechend noch das Zeitalter der Reformation (und der Religionskriege) bis 1648 mit umfaſst. Martens Grundriſs hat einen Umfang von 150 Seiten und behandelt den Gegenstand somit in ziemlich ausführlicher Weise. Manche Abschnitte wie das Kapitel über die Entstehung und Ausbreitung des Islam sind wohl für die Schule zu ausgedehnt und inhaltsreich. Der Stoff ist durchweg übersichtlich gegliedert, und an der Spitze der Hauptabschnitte befinden sich Zusammenfassungen, welche die leitenden Gedanken der folgenden Zeiträume aussprechen. Bei der Einteilung des Stoffes tritt im allgemeinen namentlich bei der Behandlung

des früheren Mittelalters der Gesichtspunkt der Zeitfolge hinter dem sachlichen und ethnologischen Prinzip zurück. So steht der Untergang des Langobardenreichs durch Karl den Grofsen vor der Eroberung des Westgotenreichs durch die Araber und diese wieder vor dem Ende des Vandalenreiches. Das mufs den Eindruck der chronologischen Ordnung verwischen. Ebenso bedenklich erscheint es, wenn erst Karls des Grofsen Kriege bis 800 berichtet werden und dann in einem Anhange die Ausbreitung des Christentums unter den Deutschen folgt. Daran schliefst sich sogar noch eine eingehende Schilderung des merovingischen Staatswesens, die somit das Leben Karls des Grofsen in zwei getrennte Abschnitte auseinanderreifst. Die Anordnung der späteren Abschnitte ist im ganzen glücklicher gelungen. Doch ist auch hier die sachliche Zusammenfassung zeitlich getrennter Vorgänge bisweilen dem Verständnis hinderlich. So ist als Aufenthalt des mit Ludwig von Bayern kämpfenden Papstes (S. 130 u. 132) Avignon angegeben, aber erst S. 140 wird die Übersiedelung der Päpste nach diesem Orte angeführt. Bei der Auswahl des Stoffes ist der Verfasser dem Grundsatze gefolgt, durch Ausschliefsung alles irgendwie Entbehrlichen Raum für ausgiebigere Darstellung des als wichtig Erkannten zu gewinnen. Wenn er nun aus diesem Grunde und wohl auch seiner Neignng, die Geschichte der einzelnen Völker chronologisch zu verfolgen, nachgebend eine Übersicht der wichtigsten Begebenheiten aus der mittelalterlichen Geschichte Frankreichs, Englands, Rufslands bis zur Neuzeit verspart, wo diese Staaten mehr in den Vordergrund treten, so erscheint dies allzu radikal und bedenklich. Frankreich vor allem nimmt im 13. Jahrhundert durch den Bund mit dem Papsttum und im Anfange des 14. Jahrhunderts durch die Herrschaft über die Kurie eine so bedeutende, das Kaisertum selbst zeitweise überragende Stellung ein, dafs es in einem Lehrbuche des Mittelalters an dieser Stelle zu seinem gebührenden Rechte kommen mufs. Es wäre notwendig gewesen, die zerstreuten Notizen (S. 114, 121, 122, 129, 130, 140) über Frankreich zu einem einheitlichen Bilde zusammenzufassen. — Sodann hat der Verfasser mit Recht Bedenken getragen, die Kirchengeschichte eingehender zu behandeln, um nicht ein gefährliches Gebiet zu betreten, wo es leicht ist, zu straucheln. Dessen ungeachtet hat er in ausreichendem Mafse alle wichtigen, weltgeschichtlichen Bewegungen innerhalb der Kirche verfolgt, ohne einen konfessionell einseitigen Standpunkt zu vertreten. Die deutsche Litteratur läfst er ganz beiseite, indem er auf den deutschen Unterricht verweist. Hier zeigt er wohl auch allzu grofse Enthaltsamkeit. Denn er läfst z. B. einen Dichter von dem hervorragenden politischen Einflusse Walters von der Vogelweide ungenannt und die Angaben des Buches über Litteratur verzeichnen nur die zeitgenössischen Geschichtsschreiber. Auch die Kunst wird recht stiefmütterlich behandelt. Dagegen wird die Verfassung und die wirtschaftliche Entwickelung Deutschlands in eingehender Weise verfolgt. Das Verfassungsleben der Urzeit, das merovingische Staatswesen, Karls des Grofsen inneres Walten, das staatliche Leben in der deutschen

Kaiserzeit bis zum Interregnum, die Reichsreformbestrebungen und die öffentlichen Zustände am Ausgange des Mittelalters, alles dies kommt zu seinem Rechte und wird mit gründlicher Sachkenntnis besprochen. Der Darstellung liegen gediegene Studien zu Grunde. Nur an wenigen Stellen finden sich Unrichtigkeiten. Aufgefallen ist mir folgendes. Das Gebiet Kaiser Lothars im Teilungsvertrage von Verdun 843 wird als Lothari regnum = Lothringen bezeichnet (S. 53). Doch hat das Land vielmehr seine Benennung erst von dem zweiten Lothar, dem Sohne des ersten erhalten, dessen Herrschaft auf das später so genannte Gebiet beschränkt war. S. 116 wird der Ursprung der Hansa auf einen Bund zwischen Lübeck, Hamburg und Bremen zurückgeführt. Überhaupt ist dieser Bund sehr dürftig behandelt. S. 133 wird der Beiname der Margarete von Tirol Maultasch auf ihre Mundbildung zurückgeführt.

Martens erzählt einfach und schlicht in zusammenhängender, lesbarer Form und berechnet seine Darstellung mehr für den Verstand als für Einbildungskraft und Gemüt. Er versteht es, den Gegenstand gemeinverständlich vorzutragen. Wissenschaftliche Selbständigkeit führt ihn bisweilen dazu, unter den Namen der Schlachtorte ungebräuchlichere zu bevorzugen, so statt Xeres de la Frontera Wadi-Bekka (24), statt Poitiers (732), Cenon (S. 36).

Im Gegensatz zum ersten Teil des Lehrbuchs sind diesem zweiten keine Karten beigegeben. Martens begründet diese Unterlassung mit äufseren Schwierigkeiten und beklagt sie, wie mir scheint, ohne Not. Wir haben neuerdings so vortreffliche, billige Schulatlanten, dafs ihre Benutzung auf höheren Schulen allgemein vorgeschrieben werden kann. Somit liegt kein Bedürfnis vor, das Lehrbuch durch Beigabe von Karten zu verteuern. Zum Ersatze dafür erklärt Martens die Lage der geographischen Namen in den Fufsnoten, wogegen im Interesse einer fleifsigen Kartenbenutzung an dieser Stelle schon wiederholte Bedenken erhoben worden sind. Ein Namen- und Sachregister erleichtert das Nachschlagen und macht das Lehrbuch auch zu einem nützlichen Ratgeber im täglichen Leben. Im ganzen kann das sorgfältig gearbeitete Lehrbuch nur empfohlen werden.

Thieles Buch umfafst 170 Seiten, aber da wir darin bis zum Jahre 1648 geführt werden, so ist es dem äufseren Umfange nach kürzer als Martens, wohl nicht infolge dürftigeren Inhalts, sondern weil der eng zusammengedrängte Stil viel Raumersparnis ermöglicht. Der Hauptvorzug des vorliegenden Grundrisses wie der entsprechenden von Schultz bearbeiteten Teile ist die pädagogisch wohlerwogene Sichtung des Wesentlichen und Unwesentlichen und die durchdachte Gliederung des Stoffes in gröfsere Hauptabschnitte und kleinere Stücke. Die Auswahl ist absichtlich etwas reichlich bemessen, damit der Lehrer die Freiheit behalte, nach eigenem Urteile diesen oder jenen Abschnitt zu kürzen. Es werden nicht nur die äufseren politischen und kriegerischen Vorgänge erzählt, sondern auch die innere Entwickelung des Volkstums dargestellt. Hierbei tritt

Kunst und Litteratur verhältnismäfsig zurück. Dagegen sind überall die Verfassungs- und Wirtschaftsverhältnisse, letztere naturgemäfs besonders in den älteren, dem geistigen Gesichtskreise der Primaner entlegeneren Perioden mit besonderer Sorgfalt behandelt. Hervorzuheben als besonders trefflich ist der Abschnitt: Die Umbildung der öffentlichen Verhältnisse Deutschlands während der Stauferzeit, in welchem auch der Besiedelung der Slawenländer im Osten eine sachkundige Besprechung gewidmet ist. In der Anordnung herrscht das chronologische Prinzip vor, das besser geeignet ist, das Gesamtbild eines Zeitalters darzubieten, als die Scheidung der geschichtlichen Ereignisse nach Ländern und Völkern. Die Disposition weicht bisweilen absichtlich und glücklich vom Hergebrachten ab. So ist der 3. Kreuzzug von der Regierung Friedrichs I getrennt und mit dem darauf folgenden Abschnitt: Die Vollendung der päpstlichen Weltherrschaft durch Innocenz III zu einem Zeitraum verbunden. In der That endigt ja Friedrichs Reichsregierung und sein Wirken in dem Abendlande mit dem Beginne des Kreuzzuges, und dieser führt mit der Gefangennahme Richards zu den erneuten europäischen Kämpfen der staufischen und welfischen Partei, die den Aufschwung der päpstlichen Gewalt ermöglichen. Auch an anderen Stellen freut man sich darüber, wie selbständig durchdacht die Einteilung ist. Der schwedisch-französische Krieg von 1635—1648 wird wirksam beleuchtet dadurch, dafs an seinem Eingange der grofse Kardinal Richelieu in seinem mächtigen Wirken in Frankreich vorgeführt wird. Dagegen steht die Gründung des Jesuitenordens vor dem Schmalkaldischen Kriege kaum an der rechten Stelle, da seine ausgebreitete Wirksamkeit erst recht nach dem Augsburger Religionsfrieden beginnt. Die Gesamtüberschriften der gröfseren Kapitel sind meist treffend gewählt, weniger gelungen im 15. Jahrhundert (Zeitalter der Reformkonzilien und der überseeischen Entdeckungen), für dessen Bewegungen und Umwälzungen eine kurze passende Formel zu finden, sehr schwierig ist. Die thatsächlichen Angaben sind meist zuverlässig. Nur wenige Irrtümer begegnen. Konstantia, die normannische Erbin, war nicht die Tochter König Wilhelms (66), sondern die Tante des letzten Königs Wilhelms II, die Schwester Wilhelms I und die Tochter Rogers II. — Der Ort der Königswahl Philipps Mühlhausen liegt nicht im Elsafs (69), sondern in Thüringen.

Was aber die Empfehlung dieses in mancher Hinsicht trefflichen Grundrisses erschwert, ist leider die unglückliche Form der Darstellung. Nicht als wenn der Berichterstatter unbedingt für ein geschichtliches Hilfsbuch zusammenhängende Darstellung verlangte, die Tabellen von Rethwisch-Schmiele und Stutzer zeigen, dafs man vollständige Sätze verschmähen und doch in angemessener Form schreiben kann. Aber der Stil Thieles ist stellenweise geradezu unerträglich und mufs auf das in Entwickelung begriffene Sprachgefühl des deutschen Schülers, der an sich Neigung zur Formlosigkeit hat, höchst verhängnisvoll wirken. Die Häufung von Verbalsubstantiven, die Einschachtelung von selbständigen Neben-

bemerkungen in Klammern, die fortwährend eingeschobenen Hinweise auf andere Paragraphen machen die Sätze schwerfällig, dunkel und ungeniefsbar. Ich verweise zum Beweise für das Gesagte der Raumersparnis wegen auf die von J. Plathner in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen 49. Jg. 1895, S. 46 angeführten Stilblüten. Es ist bedauerlich, dafs die mannigfachen Vorzüge des Buches durch diesen Mangel verdunkelt werden. Der Grundrifs ist mit einigen kulturgeschichtlichen Bildern ausgestattet. Die Zahlentabelle am Schlusse des Buches zeigt die seltsame Neuerung, dafs hinter den Ziffern nicht die Thatsachen, sondern die betreffenden Paragraphennummern des Leitfadens zu finden sind, eine Einrichtung, die sehr geeignet ist, den Schüler von der Benutzung abzuschrecken.

Die Lehraufgabe der OI behandeln 3 vorliegende Lehrbücher, von denen das zunächst zu besprechende nur die 2. Auflage eines früher beschriebenen ist.

Jaenicke hat in der neuen Auflage den Forderungen der Lehrpläne von 1892 entsprechend die Abschnitte über die Entwickelung des preufsischen Staates erheblich erweitert. Während er in der ersten Auflage mehrfach für diese Kapitel auf seinen Leitfaden für mittlere Klassen verwiesen hatte, hat er nunmehr den Stoff vervollständigt, eine Übersicht über die ältere brandenburgisch-preufsische Geschichte von 1640 vorangeschickt und alsdann die innere Verwaltung Friedrich Wilhelms I und Friedrichs des Grofsen eingehender behandelt, schliefslich die Geschichte des Deutschen Reichs seit 1870 bis zur Gegenwart fortgeführt und dabei die Bestrebungen der Sozialdemokratie und die Arbeitergesetze näher besprochen. Das letzte Kapitel ist nicht ganz an der Klippe der Tendenz vorbeigesteuert, die diesen politischen und wirtschaftlichen Belehrungen in Bezug auf die neueste Zeit droht. Die sozialen Bestrebungen werden von Jaenicke nicht historisch aus vorhandenen Notständen und wirtschaftlichen Umwälzungen erklärt, sondern nur als Ausflüsse unberechtigter Unzufriedenheit und verwerflichen Irrtums verurteilt, die durch die neuere bewundernswerte Gesetzgebung der Hohenzollernkaiser gegenstandslos geworden seien (111, 146). — Und doch bleibt es gewifs: Nur durch objektive ruhige Betrachtung des Sozialismus, durch die Anerkennung seines berechtigten Kernes und durch die historische Würdigung der sozialen Bewegung kann es gelingen, unsere Jugend für den Geisteskampf der Zukunft wissenschaftlich und sittlich reif zu machen. An diesem Punkte wird die Auffassung des Verfassers noch vertieft werden können. Im übrigen zeichnet sich das Buch durch Zuverlässigkeit der Angaben, übersichtliche Gliederung des Stoffs, zusammenhängende, verständliche und gefällige Darstellung aus. Nur an wenigen Stellen ist der Stil durch allzugrofses Streben nach Kürze unkorrekt geworden. S. 78 der angebliche Schmerzensruf Kosciuszkos nach der Schlacht von Maciejovice: „Finis Poloniae“ hatte sich erfüllt und S. 66. Rousseau tritt für eine wählbare, verantwortliche Regierung (selbst des Königs) ein (??). Eine neue Auflage wird diese Unebenheiten beseitigen können.

Die beiden *Lehrbücher* von **Schultz** und **Brettschneider**, welche die betreffenden Schulwerke für die oberen Klassen abschliefsen, sind jedes in seiner Art vortrefflich. Beide sind umfangreicher als das Lehrbuch Jaenickes, das nur 148 Seiten umfafst. Brettschneider zählt 179 Seiten, während Schultz nicht weniger als 218 Seiten bietet. Der letztere hebt hervor, den Anforderungen gegenüber, den die heutige Zeit an jeden Gebildeten stelle, müsse der Umfang des Wissens von der neuesten Geschichte ein weiterer sein; er dürfe es aber auch nach Durchführung der neuen Lehrpläne, da ja die Grundzüge des überlieferten Stoffes bereits in den Mittelklassen eingeprägt und auf Sicherheit ihrer Aneignung bei Abschlufs der Unterstufe geprüft worden seien. Schultz will auch, wie in seinen Leitfäden der antiken Geschichte, mehr Stoff mitteilen, als unbedingt zur vollen Aneignung kommen mufs. Das Buch soll in Fragen der Gegenwart, die sich dem strebsamen Schüler aufdrängen, ihn nicht im Stiche lassen. So giebt er ein inhalts- und farbenreiches Bild unseres Jahrhunderts. Er berücksichtigt die äufsere und innere Geschichte gleichmäfsig. Die Kriegsereignisse behandelt er ausführlich und giebt von den wichtigeren Schlachten anschauliche Schilderungen, deren Eindruck er hier und da durch Skizzen erhöht. Brettschneider dagegen, der in einer sehr lesenswerten Schrift Erläuterungen zu den in seinem Hilfsbuche verfolgten Grundsätzen giebt und darin zugleich eine treffliche Methodik des gesamten Geschichtsunterrichts liefert, geht von der Ansicht aus, nur so viel solle im historischen Lehrbuch stehen, als in den Geschichtsstunden behandelt werden könne, und er beschränkt daher den Umfang des Stoffes streng und energisch und verzichtet aus diesem Grunde z. B. auf ausführlichere Darstellung der Kriege, bemüht sich vielmehr, sie in knapper Übersicht darzubieten. Bei Schultz, wie bei Jaenicke finden wir den Stoff übersichtlich gegliedert und in kleine methodische Einheiten zerlegt, Inhalt derselben und die Hauptpunkte sind durch Überschriften oder durch augenfälligen Druck hervorgehoben; bei Brettschneider fehlen einige dieser äufserlichen Hilfsmittel, die Gedankengliederung aber ist so reiflich erwogen und so lichtvoll durchgeführt, dafs die Aneignung der ziemlich hoch gehaltenen Darstellung dadurch erheblich erleichtert wird.

Von Schultz und Brettschneider ist hoher Wert darauf gelegt, die geschichtlichen Thatsachen sachlich zu ordnen und in strengen inneren Zusammenhang zu stellen. Muster eines solchen selbständig entworfenen und anregenden Überblickes ist bei Schultz z. B. der Abschnitt: Die Prägung preufsischer Eigenart durch Friedrich Wilhelm I, sodann die beiden Kapitel: die Aufklärung und die Fürstenhöfe und das Geistesleben in Deutschland 1648—1789, worin die Grundgedanken des 18. Jahrhunderts trefflich entwickelt werden. Ebenso inhaltsreich und anziehend werden im 19. Jahrhundert daselbst der Umschwung im Verkehrsleben und das wirtschaftliche Leben der Gegenwart behandelt. Über das Bedürfnis der Schule weit hinaus geht die Übersicht des geistigen Lebens in der Gegenwart. Denn die dort angeführten Persönlichkeiten müssen teilweise für

die Schüler leere Namen bleiben. Aus Brettschneiders Hilfsbuch ist aber als ein Beispiel meisterhafter Zusammenfassung und gedankenreicher Übersicht geistiger Bewegungen das grofse Kapitel: Die Genesis der französischen Revolution und die Darstellung jener Umwälzung selbst hervorzuheben, das eine bessere Vorbereitung zum politischen Denken enthält, als alle die politischen Katechismen, die jetzt wie Pilze aus der Erde schiefsen.

Zuverlässigkeit des Inhalts und Berücksichtigung der neuesten Forschungen sind beiden Grundrissen in gleichem Mafse nachzurühmen. Doch scheint Brettschneider das sichrere historische Urteil zu besitzen. Schultz betont z. B. bei der englischen Staatsumwälzung des 17. Jahrhunderts das religiöse Moment zu wenig und würdigt nicht seinen Einflufs auf die führenden Personen. Das Bezeichnende jener Revolution ist doch gerade, dafs die Reformation, die zunächst nur äufserlich von England Besitz ergriffen hatte, nun mit ihren radikalen Gedanken gewaltig die Tiefen des englischen Volksgemütes ergreift. Nur als der Vertreter dieser geistigen Bewegung wird sich Cromwell völlig begreifen lassen. — Ebenso ist es verfehlt, das Aufsteigen Hollands und Englands zu herrschenden Seemächten als gleichzeitig darzustellen und Hollands Blüte noch in die Epoche der Vereinigung beider Länder unter Wilhelm III zu setzen. Die holländische Macht hat 1650 bekanntlich schon ihren Höhenpunkt überschritten und seit der Erhebung Wilhelms III zum englischen Könige ist Holland nach Friedrichs des Grofsen treffendem Ausdruck nur noch eine Schaluppe im Schlepptaue des englischen Kriegsschiffes. Die leitenden Ideen der politischen Entwickelung im 19. Jahrhundert treten bei Schultz nicht deutlich genug hervor, fast gar nicht die Nationalitätsidee, die doch in ganz Europa, namentlich aber in Deutschland und Italien, sich zum Siege durchringt und auch für die Gegenwart, selbst in ihren Überspannungen, so bezeichnend ist. So erscheint die Bezeichnung des Zeitraums von 1861—1871 als Zeit gemäfsigten Fortschritts (§ 169) als leer und zu wenig charakteristisch, auch von zweifelhafter Richtigkeit. Doch sind dies nur vereinzelte Mängel, die den hohen Wert des Lehrbuchs keineswegs zu beeinträchtigen vermögen. In Brettschneiders Hilfsbuch fordern nur wenige Behauptungen den Widerspruch heraus. Was dem Verfasser vor allem unseren Beifall sichert, ist nicht nur die gediegene politische Bildung, sondern auch die Sachlichkeit und der unbestechliche Wahrheitssinn, mit dem er, immer von einem festen politischen Standpunkte aus, die staatliche und soziale Entwickelung des letzten Jahrhunderts darstellt. Die Bestimmung der neuen Lehrpläne, im Anschlusse an die Lebensbilder der Hohenzollern zusammenfassende Belehrungen über unsere gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwickelung bis zur neuesten Zeit zu geben, bringt für geistig oder moralisch nicht völlig reife Lehrerpersönlichkeiten unzweifelhaft die Gefahr einer tendenziösen Verzerrung der Geschichte mit sich, und ich teile die Bedenken, welche Brettschneider dagegen vorbringt. (Zum Unterricht in der Geschichte. Halle a. S.

1895. 74 ff.) Nun aber einmal der Zwang vorliegt, die neueste Zeit und ihre sozialen Probleme in der Schule zu behandeln, ist der von dem Verfasser eingeschlagene Weg der einzig richtige, nämlich unter Beiseitelassung jeder Theorie den Schülern das Verständnis der heutigen Bestrebungen aus der geschichtlichen Entwickelung zu eröffnen und sie durch einen mehr in die Tiefe der Probleme steigenden Geschichtsunterricht zu befähigen, später mit sittlichem Ernst und selbständigem Urteil zu den politisch-sozialen Fragen der Gegenwart Stellung zu nehmen.

Es bleibt nur noch übrig, die Darstellungsweise der beiden in Frage stehenden Lehrbücher zu erörtern. Während Brettschneider durchweg zusammenhängend erzählt, klar und verständlich für reifere Leser, giebt Schultz mehr in der knappen Form einer Disposition den Stoff, ohne doch in Formlosigkeit zu verfallen, wie Thiele. Die Ausstattung ist in beiden Leitfäden zu loben; dem Schultzschen Buche sind einige Kartenskizzen zur Erläuterung des Hergangs der Hauptschlachten beigegeben. Beide Bücher sind in hervorragender Weise geeignet, dem Unterrichte auf der obersten Stufe zu dienen.

2. Geschichtstabellen.

Von zum Auswendiglernen bestimmten Tabellen liegt uns die Auswahl der an der höheren Schule zu Rathenow zu erlernenden Geschichtszahlen vor. Die betreffende Anstalt ist sechsklassig, umfafst also nur die Unterstufe des Geschichtsunterrichts. Mit Rücksicht darauf ist die Ziffer der darin enthaltenen Geschichtszahlen — etwa 350 — mäfsig, aber ausreichend. Manche Irrtümer begegnen. Salmanassar (!) zerstört 720 (!) Jerusalem. Chlodwig siegt 496 über die Alemannen bei Zülpich. 1241 Stiftung des Hansabundes (in dieser Form gewifs unrichtig). 1324 (?) die Wittelsbacher nach Brandenburg. Die unklare Stelle: Camillus: Vae victis erweckt den Schülern die Vorstellung, als wenn Camillus diese Worte gesprochen hätte. Die Reihenfolge der kurzen Angaben widerspricht oft der zeitlichen Ordnung. So lesen wir S. 8: Schlacht bei Legnano. Bayern an Heinrich den Löwen. Ächtung desselben usw. S. 10 sind im Leben Luthers seine Unterredungen mit Cajetan und Miltitz vor den 95 Thesen angeführt. 1529 erscheint die Kirchenreform in Sachsen erst nach dem 2. Reichstag zu Speyer 1529, während sie doch eine Folge des ersten ist. Die Schlachten des dreifsigjährigen Krieges folgen in ganz verkehrter Ordnung, so dafs z. B. die Schlachten von Wimpfen und Höchst vor der am weifsen Berge genannt werden. Auch hat die übergrofse Kürze öfter Unklarheit zur Folge, z. B. S. 5, wo unter Augustus' Regierung die Schriftsteller der Kaiserzeit und der Republik, endlich sämtliche Kaiser bis Marc Aurel ohne Sonderung hintereinander aufgezählt werden. S. 9 steht Franz von Sickingen mitten unter den Humanisten. S. 10 Michel Angelo darf nicht schlechtweg als Maler bezeichnet werden, wenn gleich darauf der Bildhauer Adam Krafft von den Vorhergehenden unterschieden

wird, usw. 1656 steht die Navigationsakte ganz isoliert unter anderen Thatsachen; sie wird erst verständlich durch den Namen Cromwell, welcher fehlt. Von einem zweiten Interregnum des Deutschen Reiches 1806 bis 1871 zu sprechen, wird doch kaum angehen. — So bedürfen diese Tabellen einer gründlichen Durchsicht, um ihrem Zwecke zu dienen.

Ist das eben besprochene Heftchen nur für eine Schule bestimmt, so hat Stutzer sein *Hilfsbuch für geschichtliche Wiederholungen* in seiner zweiten neu bearbeiteten Auflage für alle höheren Lehranstalten brauchbar gestalten wollen. Und es ist dem Verfasser, der sich ja schon durch seine durchdachten Übersichten zur preufsisch-deutschen Geschichte in pädagogischen Kreisen rühmlichst bekannt gemacht hatte, in ausgezeichneter Weise gelungen. Das Hilfsbuch soll nach der Absicht des Herausgebers „von Quarta ab in der Weise benutzt werden, dafs die den betreffenden Klassen zufallenden Daten als festeingeprägter Besitz in die höheren mitzubringen und hier während der Erweiterung des Lernstoffes den von Zeit zu Zeit nach den verschiedensten Gesichtspunkten anzustellenden Wiederholungen zu Grunde zu legen sind“. Deshalb ist das Pensum der mittleren Klassen durch fetten Druck bezeichnet. Der Umfang dieses Zahlenmaterials für die Unterstufe ist durch den in der Rheinprovinz eingeführten Kanon bestimmt, doch hat der Verfasser besondere Mühe daran gewendet, den Text zu diesen Zahlen deutlich und anschaulich zu gestalten. Für die obere Stufe ist nicht allein eine reichere Fülle von Thatsachen mitgeteilt, sondern vor allem auch die innere Geschichte bedacht worden und über die Entwickelung der Verfassungszustände durch kurzgefafste Angaben eine ausreichende Übersicht gegeben worden. In der neuen Bearbeitung hat der Verfasser alsdann den Zahlenstoff des Altertums und Mittelalters noch gekürzt, die innere Geschichte der neueren Zeit erweitert. Für das Altertum ist der gebliebene Rest des Lernstoffs aber doch allzu dürftig Jede Erwähnung von Kunst und Litteratur fehlt; man sucht vergeblich den Namen des Parthenons und der Propyläen, Platos, Herodots und Thukydides'. Will man auf diese kulturgeschichtlichen Namen bei der Geschichtswiederholung verzichten, so ist noch viel auffallender die Weglassung der Catilinarischen Verschwörung und das Fehlen des Namens Ciceros, dessen Untergang durch die Triumvirn nicht einmal erwähnt wird. Der Julianische Kalender ist gleichfalls weggelassen. Mancherlei Lücken begegnen. Über den Ausgang des ersten mithridatischen Krieges, über das Ende des grofsen Pontiers bleiben wir im Unklaren. Im ersten punischen Kriege klafft eine grofse Lücke zwischen der Niederlage und Gefangennahme des Regulus und der dadurch für die Römer entstandenen Not und dem letzten verzweifelten Rettungsversuch der Karthager, dem Kleinkrieg des Hamilkar. — Einverstanden wird man dagegen mit der Auswahl des Stoffes in dem Mittelalter und der Neuzeit sein können. Hier ist die richtige Grenze zwischen zu viel und zu wenig gewahrt. — Als besonders glücklich gelungen ist in dem Buche hervorzuheben der trefflich gegliederte Aufbau und die klare Gruppierung des

Lehrstoffes. Es sind dabei manche äufserliche Hilfsmittel geschickt angewendet. Sachlich zusammengehörige Ereignisse sind durch wagerechte Striche, in ein Jahr fallende durch eine Klammer verbunden, wenn keine ununterbrochene Aufeinanderfolge von Zahlen stattfindet. Von Zahlen sind nur die unentbehrlichsten eingesetzt; aber es ist allenthalben Raum gelassen, damit die noch etwa gewünschten Ziffern links neben den Text geschrieben werden können. Die Thatsachen aus der brandenburgisch-preufsischen Geschichte sind, von dem Zeitalter Friedrichs des Grofsen und Wilhelms I abgesehen, durch vorgesetzte Sterne kenntlich gemacht und so aus dem übrigen Stoffe deutlich herausgehoben. Auch dafs der Verf. jede geographische Angabe vermieden hat, wird aus pädagogischen Gründen gebilligt werden. Trotz der erforderlichen Kürze ist es dem Verf. meist, in dem Text für die mittleren Klassen stets, gelungen, abgerissene Satzform und dunkle, formlose Wendungen zu vermeiden. Auf einige Stellen, die einer Änderung bedürfen, möchte ich die Aufmerksamkeit des Verfassers lenken. S. 22 die Germanen („Nachbarn“ der Kelten im Süden und Westen) — ist zweideutig. Unglücklich ist ausgedrückt: Zur Beaufsichtigung der Grenze geht der Grenzwall vom Niederrhein über Aschaffenburg zur Altmühl (S. 23).

Die thatsächlichen Angaben sind überall sorgfältig und zuverlässig und auf Grund der neuesten Forschungen berichtigt. — Hinter jedem gröfseren Abschnitte ist ein zusammenfassender Rückblick eingeschaltet, der den Entwickelungsgang der vorhergehenden Periode in grofsen Zügen zeichnet. Der Anhang enthält die Stammtafeln der Luxemburger, Habsburger und Hohenzollern, eine aus den wichtigsten Zahlen bestehende Übersicht über die Geschichte der einzelnen preufsischen Provinzen und eine Skizze der äufseren Entwickelung des preufsischen Staatsgebietes. Am Schlusse sind eine gröfsere Anzahl leitender Gesichtspunkte zusammengestellt, die für gruppierende Gesamtwiederholungen als Anhalt dienen sollen. Man würde sie gern an anderer Stelle als gerade in diesem für die Schüler bestimmten Büchlein finden. Doch mögen sie, reichhaltig und verständig zusammengestellt, jüngeren Kollegen zur Anregung dienen. Zum Schlusse können wir das Buch Stutzers, das den Bedürfnissen der einzelnen Stufen der höheren Schule trefflich gerecht wird und somit wohl geeignet ist, den Schüler durch alle Klassen zu begleiten, der Aufmerksamkeit der Schulmänner warm empfehlen.

Von den *Geschichtstafeln für höhere Schulen* von C. Rethwisch und E. Schmiele ist die 3. Auflage erschienen. Das Buch, dessen 2. Auflage im Jahrgange 1890 (VIII, 33) angezeigt worden ist, soll die Mitte zwischen Tabelle und Lehrbuch halten. Die kurzen Stichworte, welche sich um eine mäfsige Anzahl von Lernzahlen gruppieren, sollen dem Gedächtnis Stützpunkte sein, um die angedeuteten Thatsachen sich anzueignen. Durch ihre Kürze sollen sie dem Vortrage des Lehrers keine Fesseln anlegen, und der Schüler soll genötigt werden, ohne genauen Anschlufs an eine ihm vorliegende ausführliche Darstellung den Gedanken-

gang des Vorgetragenen frei nachzuschaffen. Der Stoff ist trefflich gegliedert, die gröfseren Abschnitte mit bezeichnenden Überschriften versehen, die wichtigsten Thatsachen durch Sperrdruck ausgezeichnet. Die neue Auflage führt die Darstellung bis zum Jahre 1894 weiter, hat aber im Texte nur geringfügige Umstellungen und Änderungen vorgenommen. Mit Recht haben die Verfasser darauf verzichtet, die noch recht fraglichen Resultate der Entdeckung von Aristoteles Politeia in das Buch aufzunehmen. Die Auswahl des Stoffes berücksichtigt in besonders anerkennenswerter Weise die innere Verfassungsentwickelung der europäischen Staaten bis in die neueste Zeit.

3. Quellenwerke.

Die zweite Gesamtausgabe der deutschen Geschichtsschreiber des Mittelalters schreitet rüstig weiter fort. Die in diesem Jahre veröffentlichten Quellenschriftsteller gehören alle dem 12. Jahrhundert an. Der sächsischen Landesgeschichte wendet vor allem der dem Halberstädter Sprengel entstammende Sächsische Annalist sein Interesse zu. Er ist uns unentbehrlich für die Kenntnis der Fürstengeschlechte dieser Gegend.

Auf das Gebiet christlich-germanischer Kulturarbeit im slavischen Osten führt uns *Herbords Leben des Bischofs von Bamberg*, übersetzt von H. Prutz, neu bearbeitet von Wattenbach. Das anziehende Buch Herbords, das in der künstlerisch vollendeten Form eines Gespräches zweier Zeitgenossen das Wirken Ottos als Reichsfürst, Bischof und Apostel der Pommern darstellt, ist ein schönes Denkmal jenes Mannes der Versöhnung und Liebe, der sich von den kirchenpolitischen Kämpfen jener wilden Zeit fernhielt, um seine Kräfte ganz in den Dienst der friedlichen Heidenbekehrung zu stellen. Dem gleichen Kreise der slavischen Mission gehört Helmold an. Der wackere Pfarrer von Bosau, den Schirren vergeblich als einen abgefeimten Spitzbuben hinzustellen bemüht gewesen ist, erzählt uns in ungezwungenem, fast dichterisch lebhaftem Ton aus eigener Erinnerung und Erkundigung, wie fromme und für ihr Werk begeisterte Priester, Vicelin und seine Schüler, wie der gewaltige Löwenherzog und seine Ritter Christentum und Deutschtum an die Ostsee brachten. Die ältere Zeit des unglücklichen Königs Heinrich IV und seines lieblosen Sohnes steigt aus seinen sagenhaften Geschichten wie eine packende Tragödie von Schuld und Sühne empor. — Die Übersetzung ist trefflich gelungen, schlicht und fliefsend wie das Original, und von den Fehlern der ersten Ausgabe sorgfältig gereinigt.

Sind die soeben genannten Quellen die hervorragendsten Darstellungen des 12. Jahrhunderts aus der Geschichte der wendischen Marken, so geben uns die Werke Ottos von Freising ein Bild der grofsen Wendung in den deutschen Gemütern zu Anfang der Regierung Friedrichs I. In seiner *Chronik*, die Otto unter der Regierung seines Stiefbruders Konrads III schrieb, steht der hohe Kirchenfürst ganz unter dem Eindrucke

des furchtbaren Verhängnisses, das in jenen Tagen dem Reiche zu drohen schien. Er glaubt das Ende der weltlichen Macht nahe herbeigekommen; nach dem unerschöpflichen Ratschlufs Gottes steht, wie schon Augustin vorausgesehen, der Untergang des Reiches durch die Kirche, die durch die Freigebigkeit der Kaiser emporgekommen ist, unmittelbar bevor. Der Alleinherrschaft der irdischen Kirche aber folgt, das ist der Trost des im Kampfe zwischen Kurie und Kaisertum ratlosen Geistlichen, die Ankunft des himmlischen Gottesreichs. Von diesem düstern, mehr theologisch-philosophischen als historischen Standpunkte aus schreibt Otto die Chronik der menschlichen Geschicke bis auf die Gegenwart, die er im siebenten Buche seines Werkes schildert. H. Kohl, der die Chronik übersetzt hat, teilt das sechste und siebente Buch mit, in denen die Erzählung vom Vertrage zu Verdun 843 bis zum Jahre 1146 führt. — Als dann der kräftige Friedrich I eine neue Zeit des Machtaufschwungs für das Reich heraufführte, ändert Otto von Freising seine Ansicht von der Welt. Mit Freude begrüfst er die neue schöne Zeit, da Friede und Recht wieder walten, und erklärt sich unaufgefordert bereit, der Herold der glänzenden Thaten Friedrichs zu sein. Der Kaiser selbst unterrichtet ihn von den Hauptereignissen seiner Regierung durch einen eigenhändigen Brief, der der Ausgabe der Gesta Friderici vorangestellt ist. Otto berichtet nunmehr darauf gestützt und aus anderen Quellen von den Thaten seines Herrschers und Neffen und schickt dem Werke in einem ersten Buche die Schicksale des staufischen Heldengeschlechts von dem Beginne des Investiturstreits voran. Seine vortreffliche Erzählung der Thaten Friedrichs, die bis zum Ende des Jahres 1156 reicht, ist von Horst Kohl geschickt übersetzt und mit einer lehrreichen Einleitung versehen worden. Derselbe Autor hat auch die Fortsetzung dieses Werkes durch Rahewin deutsch bearbeitet, die die Erzählung bis zum Februar 1160 weiterführt. Seine Arbeit ist an historischem Wert wohl der seines Meisters Otto noch überlegen, da er auf reichem urkundlichen Material fufsen konnte und ein gewissenhafter, wahrheitsliebender Berichterstatter war, obwohl er Einhard ähnlich für seine Darstellung schöne lateinische Phrasen aus Sallust, Josephus-Rufinus jüdischem Kriege und Einhard mühsam zusammenholte. Kein Zweifel, dafs die neue Ausgabe dieser hervorragenden Quellenschriften der staufischen Zeit der Schule sehr willkommen sein wird. Auch die Fortsetzung von Ottos Chronik durch den Abt Otto von Blasien ist von Horst Kohl neu herausgegeben. In gefälliger, ruhiger und parteiloser Darstellung, aber doch gut staufisch gesinnt, führt er die Geschichte des Kaisertums, die Zeitfolge sehr sorglos behandelnd, bis zur Kaiserkrönung Ottos IV. — Die Jahrbücher von Pöhlde sind nach der Übersetzung von Ed. Winkelmann von W. Wattenbach neu bearbeitet und mit einer kritischen Einleitung versehen. Diese bis 1183 reichende, wohl von einem Prämonstratenserchorherrn verfafste Weltchronik ist ein merkwürdiges Beispiel dafür, wie gedankenlos die Mönche jener Zeit ihre Historien aus den gerade vorliegenden Quellen zusammenschrieben. Während das Werk im

11. Jahrhundert die unwahrscheinlichsten Fabeln bietet, mit denen die päpstliche Partei das Andenken des unglücklichen Kaisers Heinrich beschimpfte, ist es in der staufischen Periode gut kaiserlich und rechtfertigt Friedrichs Politik gegenüber der Kurie.

Eine sehr erwünschte Ergänzung der Schriftstellerquellen für die erste Hälfte des Mittelalters (768—1250) bietet M. Doeberl in seinem Werk *Monumenta Germaniae Selecta*, das einem wirklichen Bedürfnis der Universitätslehrer und der Schulmänner entspricht. Von dieser Sammlung, welche diejenigen Aktenstücke (Gesetze, Urkunden und Briefe) enthalten soll, welche für das römisch-deutsche Reich in politischer, kirchenpolitischer und staatsrechtlicher Beziehung von besonderem Belange sind, ist das zuerst erschienene 3. Bändchen in dem Jahrgange von 1889 (VIII, 47 f.) besprochen. Seitdem hat der kenntnisreiche Verfasser seinen Plan erweitert, in den folgenden Bänden eine gröfsere Zahl von Urkunden und anderen Dokumenten aufgenommen und den erläuternden Anmerkungen eine weit gröfsere Ausdehnung gegeben. So ist die staufische Zeit nicht, wie ursprünglich beabsichtigt, in einem, sondern in zwei Bändchen behandelt und darin in den Anmerkungen die an die einzelnen Dokumente sich knüpfenden Streitfragen ausführlicher dargelegt. Das vorliegende 5. Bändchen umfafst die Zeit Heinrichs VI, Philipps von Schwaben, Ottos IV und Friedrichs II. Man findet darin die einzelnen Stadien der Kämpfe zwischen Kaiser und Päpsten durch die wichtigsten Dokumente erläutert, nicht minder die übrige äufsere Politik der Monarchen, ihre Landfriedensbestrebungen, die Ausbildung der fürstlichen Landeshoheit und der städtischen Freiheit. Ich hebe aus dem sehr reichen Inhalt des ziemlich umfänglichen „Bändchens" (160 S.) nur das Testament Heinrichs VI, die berühmten Rechtsbedenken Innocenz' III über die Ansprüche der drei deutschen Thronkandidaten 1201, die die Grundsätze der päpstlichen Politik mit merkwürdiger Offenheit aufdecken, die Versprechungen Philipps, Ottos und Friedrichs II an den Papst, die Verhandlungen Friedrichs II über Sizilien, den Kreuzzug und die lombardische Frage hervor. Der Mainzer Reichslandfriede von 1235, die grundlegenden Dokumente für Fürsten und Städte von 1216, 1230 und 1232 sind für die innere Geschichte von der höchsten Wichtigkeit. Alle diese Aktenstücke waren bisher nur in den grofsen Urkundensammlungen der Monumenta Germaniae, Huillard-Bréholles', Weilands oder an anderen Stellen zerstreut zu finden. Doeberl hat sie gesammelt, ungedruckte Akten aus dem Münchener und Wiener Archiv hinzugefügt und das Ganze höchst sorgfältig herausgegeben. So ist durch diese handliche und billige Publikation dem Lehrer Gelegenheit gegeben, über jene schwierige und verwirrte Zeit, deren Kämpfe noch jetzt unter den Geschichtsschreibern Parteiungen hervorrufen, sich aus den echten Akten ein sachliches, unparteiisches Urteil zu bilden.

Wenn auch die neueste Geschichte nach den Lehrplänen von 1892 eine ganz besondere Berücksichtigung im Unterricht findet, so wird sie dennoch stets durch häuslichen Lesestoff ergänzt werden müssen. Denn

besonders in einer kombinierten Prima, wo durch den Apparat der Reifeprüfung und die durch sie nötig gemachten schriftlichen Prüfungsarbeiten fast in jedem Vierteljahr eine empfindliche Störung des gesamten Unterrichts eintritt, ist die Zeit aufs knappste bemessen. Da sind denn Sammlungen willkommen, die den Primaner tiefer in das politische Leben der Gegenwart einführen. Unter ihnen verdienen einen hervorragenden Platz Flathes *Deutsche Reden*, deren 2. Band von 1867—1893 reicht. Wie der erste Band vom Sehnen und Streben des Deutschen Volkes kündete, das nach seinem verlorenen Vaterlande rief, so begleitet dieser Teil die inneren Kämpfe des neuen Reiches bis zu den jüngsten Tagen. Die Auswahl der 54 Reden ist nach dem rein sachlichen Grundsatze geschehen, dafs möglichst alle politischen Richtungen zu Worte kommen. Der Verfasser bedarf keiner Rechtfertigung dafür, dafs er auch Reden Bismarcks aufgenommen hat, obwohl sie schon in eigenen Sammlungen vorhanden sind. Der vorliegenden Zusammenstellung würden ja die Kern- und Prachtstücke echt nationaler Redekunst fehlen, die nicht durch Phrasen blendet, sondern durch die Macht der Wahrhaftigkeit und der schlagenden Geisteskraft siegt. Eher würde man noch einige zu den sechs abgedruckten hinzugefügt sehen, solche, die in besonders grofsen Momenten gesprochen wurden, wie die gewaltige Rede vom 6. Februar 1888 und seine schlichten, ergreifenden Gedächtnisworte am Todestage Kaiser Wilhelms. Indessen erklärt sich ja die Enthaltsamkeit des Herausgebers in dieser Beziehung. Im übrigen sind aufser den Vertretern der Regierung, wie Moltke, Falk und Caprivi, alle Parteien berücksichtigt, Ad. Wagner und Stöcker, Miquel und Bennigsen, Gneist und Lasker, Bamberger und Eugen Richter, Windhorst und Reichensperger, Bebel und Vollmar und viele andere. Die wichtigsten Prinzipienfragen, die bei dem inneren Ausbau des neuen Reiches umstritten worden sind, werden so nach ihrem Für und Wider vorgeführt, wie die Militärfrage, die kirchenpolitischen Vorlagen, der Zolltarif und die neue Wirtschaftspolitik, die soziale Frage, die Kolonialpolitik, die Abschaffung der Todesstrafe, die Sonntagsruhe u. a. Aber nicht nur die Debatten auf der politischen Rednerbühne werden uns dargeboten, auch bedeutungsvolle Ansprachen des Monarchen, akademische Festreden berühmter Universitätslehrer, wie Du Bois-Reymond, Döllinger, Windscheid, Curtius, vaterländische Predigten hervorragender Kanzelredner, wie Ahlfeld, Kögel, Rogge, sind vertreten. Besonders dankenswert ist die Mitteilung der epochemachenden Rede Schmollers über die Reform der Gewerbeordnung im Verein für Sozialpolitik, Oktober 1877, die dem Gedanken der sozialen Reformpartei einen ebenso klassischen Ausdruck giebt, wie seine berühmte Rede auf dem Eisenacher Kongrefs 1872. — Alles in allem wird die vorzügliche Sammlung den Lehrern wie den reiferen Schülern gleich willkommen sein.

4. Sammlungen neuerer historischer und poetischer Darstellungen.

Neben Proben aus zeitgenössischen Quellen dienen zur Belebung des geschichtlichen Unterrichts unzweifelhaft vortrefflich Mitteilungen aus klassischen Geschichtsschreibern, die alsdann durch die Privatlektüre der Schüler ergänzt werden müssen. Da unsere grofsen Geschichtswerke nur selten von einzelnen, reiferen Schülern bewältigt werden können, so ist der Notbehelf von Blütenlesen aus den besten Historikern unentbehrlich. Eine vortreffliche Sammlung dieser Art hat J. Meyer zusammengestellt in seinen *Bildern aus der Geschichte des deutschen Volkes*, dessen erster Band im Berichtsjahre erschienen ist und bis zum Interregnum reicht. In 4 Bänden soll das Werk die gesamte deutsche Geschichte bis zur Gegenwart behandeln. Meyer will ein Lesebuch liefern, „das auf Vollständigkeit verzichtend, nur bei den geschichtlichen Höhepunkten verweilt, diese aber durch möglichst eingehende, in sich abgeschlossene, farbenfrische Darstellungen dem Leser lebendig und plastisch vor Augen führt“. So giebt er Bilder aus der deutschen Urzeit, der Völkerwanderung um Alarich, Attila und Theoderich gruppiert, aus dem Frankenreiche an Chlodovech, Karl Martell, Pipin angereiht, aus dem Karolingischen Weltreiche, wo vor allem die machtvolle Gestalt des grofsen Kaisers hervortritt. In der Zeit der sächsischen Kaiser wird Heinrich I, Otto I am meisten und Heinrich II hervorgehoben. Die fränkische und staufische Kaiserzeit wird um Heinrich IV und Friedrich Barbarossa gruppiert. In jedem Zeitalter ist die innere Kultur durch treffliche Aufsätze bedeutender Meister vertreten. Von Kaiserbildern vermissen wir zunächst Otto III, den Phaeton der deutschen Geschichte, sodann den stolzesten der staufischen Imperatoren Heinrich VI, und an Stelle von Heinrich II wird mancher lieber Konrad II oder Heinrich III sehen. Aber Meyer hat eben grundsätzlich nur wenige Bilder entworfen und diese farbenreich und lebendig ausgeführt. Unter den benutzten Autoren sind die besten Namen wie Ranke, Mommsen, Giesebrecht, Nitzsch, Lamprecht, Gust. Freytag u. a., und die weniger gediegenen Abschnitte zeichnen sich wenigstens durch ansprechende und gefällige Darstellung aus. Jedenfalls ist die Auswahl geschmackvoll, und auch kritischen Anforderungen zu genügen, zeigt sich der Herausgeber bemüht. So teilt er in den Anmerkungen am Schlusse des Buches die neueren Ansichten über die Heimat der Indogermanen mit, weil die im Buche enthaltene Ansicht Arnolds als veraltet gelten mufs. Ebenso ergänzt er Dahns Darstellung der Varusschlacht durch eine Übersicht der betreffenden Streitfrage. Die schwerer verständlichen Aufsätze, wie die von Nitzsch, hätten freilich an einigen Stellen bearbeitet oder erläutert werden müssen. Die Schüler, die gebildeten Laien, ja auch manche Lehrer, die dem mittelalterlichen Recht ferner stehen, werden das Recht des „Odals“ oder „Handgemals“ schwerlich ohne weiteres verstehen. Die vom Verleger beigegebenen Abbildungen würden nur dann Nutzen stiften, wenn sie mit ausreichender Erläuterung

versehen werden. So mufs das Grabdenkmal Heinrichs II und Kunigundens ganz verkehrte Vorstellungen erwecken, wenn nicht ausdrücklich bemerkt wird, dafs das Werk um 1500 entstanden ist, also weder das Kostüm zeitgemäfs sein, noch die Gesichter Porträtähnlichkeit haben können. Im ganzen bietet uns Meyer eine Darstellung des älteren deutschen Mittelalters und seiner Kultur, die aus Meisterwerken deutscher Geschichtsschreibung zusammengesetzt ist und alle Beachtung verdient.

Ursprünglich wohl für den Gebrauch der Volksschule bestimmt, aber recht wohl auch für höhere Schulen verwendbar ist der erste Teil der *Begleitstoffe für den Geschichtsunterricht* von F. Rofsbach. Der Verfasser hat eine Anzahl von geschichtlichen Gedichten, Ansprachen, Proklamationen, Aufzeichnungen und Schilderungen von Kämpfen aus der Geschichte der neuesten Zeit 1815—1888 zusammengestellt. Das Bändchen umfafst 80 Nummern. Besonders reich bedacht (mit nicht weniger als 55 Stücken) ist der Krieg von 1870. Amtliche Schriftstücke, Stimmungsbilder aus Deutschland und französischem Lager, Feldbriefe und Tagebücher von Soldaten, Kriegslieder wechseln in bunter Reihe ab und bieten dem Lehrer, der die Kämpfe durch Berichte von Augenzeugen veranschaulichen will, reiches Material. Der Verfasser hat in gleicher Weise auch das Zeitalter Friedrichs des Grofsen und der Befreiungskriege bearbeitet und kündigt die betreffenden Hefte an. — Eine *Deutsche Geschichte in Liedern deutscher Dichter* giebt Franz Tetzner bei Ph. Reclam heraus. Der erste Teil reicht von Pytheas bis Luther und besteht nur aus neuhochdeutschen Gedichten unter Ausschlufs von alten, gleichzeitigen historischen Liedern. Der Herausgeber will eben nicht Geschichtsquellen, sondern poetisch verklärte Bilder geschichtlicher Thatsachen bieten. Die Sammlung ist sehr reich und umfafst an 250 Gedichte. Wir begegen Uhland, Schwab, Simrock, Platen, A. Grün, Geibel, Gerock, K. F. Meyer und vielen anderen. Am fruchtbarsten zeigen sich Felix Dahn, Hermann Lingg und Albert Möser. Seichte Reimchronik ist ausgeschlossen, und nur solche Schöpfungen sind aufgenommen, die die Zeit und ihr Wesen lebendig wiedererstehen lassen. Auch seltenere Perlen hat Tetzner wieder ans Licht gebracht, wie P. Heyses Schlacht von Bornhövede, Fontanes Hemmingstedter Schlacht und Treitschkes Jürgen Wullenwebers Ende. Alles in allem ein Schatzkästlein von Liedern, aus denen der Geschichtslehrer Begeisterung schöpfen und mit denen er Begeisterung wecken kann.

5. Staatskunde und Volkswirtschaftslehre.

Die Bestimmung des neuen preufsischen Lehrplans, die von dem Geschichtsunterricht in UII und OI eingehende Belehrung über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen in ihren Verhältnissen zur Gegenwart fordert, hat eine sehr umfangreiche Litteratur von Lehr- und Hilfsbüchern hervorgerufen, die den politischen und wirtschaftlichen Lehrstoff, der den

Schülern mitgeteilt werden soll, enthalten. Man hat dabei verschiedene Wege verfolgt. Einige Schulmänner haben die betreffenden Belehrungen in ihre geschichtlichen Leitfäden aufgenommen und das Material darin verarbeitet, in mehr äufserlicher Weise, wie Moldenhauer in seinem Lehrbuch für UII (vgl. S. 46) oder innerlicher, wie Brettschneider (S. 46). Andere geben den Stoff in besonderen Leitfäden. Wenn diese Bücher nun meistens den Stoff in systematischer Ordnung vortragen, so ist dem gegenüber von vornherein zu bemerken, dafs auf höheren Schulen wenigstens keinesfalls auf diesem Wege ein neuer Lehrgegenstand eingeführt werden darf, der dem Gedächtnis neuen Ballast zuführt. Die betreffenden Belehrungen müssen vielmehr dem Geschichtsunterricht organisch eingefügt und gelegentlich an geeignete geschichtliche Erscheinungen angeschlossen werden. Somit dürfen die nachstehend besprochenen Bücher auf höheren Schulen keineswegs einem fortlaufenden Unterrichte zu Grunde gelegt werden, sondern kommen für uns nur in Betracht, insofern ihre einzelnen Kapitel dem Schüler das Material bieten, die vom Lehrer empfangenen Belehrungen zu wiederholen und sich in zweifelhaften Fällen Rats zu holen.

Schon in zweiter Auflage ist die *Bürgerkunde* von L. Viereck, ein billiges, 32 Seiten umfassendes Büchlein erschienen. Sie bezeichnet als ihren Zweck, die Kenntnis der wichtigsten staatlichen Einrichtungen des Vaterlandes dem Zögling höherer Schulen zu vermitteln. Zu diesem Ende giebt sie zunächst kurz und sachlich, ohne ein Urteil auszusprechen, eine Übersicht der verschiedenen Staatsformen und Wahlarten für Volks- und Gemeindevertretung. Dann wird die Verfassung des Deutschen Reichs entwickelt, die sämtlichen Reichsbehörden, das Reichsheer und die Kriegsflotte (nach dem Gesetze von 1893), das Gerichtswesen besprochen. Von deutschen Einzelstaaten finden die Verfassung, Verwaltung und Rechtspflege von Preufsen und Bayern und als Beispiel einer repräsentativen Republik auch von Hamburg eingehende Besprechung. Das Büchlein enthält vielleicht noch etwas reichlichen Stoff, doch ist dagegen nichts einzuwenden, da das Material ja nicht ganz eingeprägt werden, sondern zum Nachschlagen dienen soll. Die Volkswirtschaftslehre wird in dem Bändchen nicht berücksichtigt. Die Angaben sind meist zuverlässig. Doch ist es unrichtig, wenn S. 3 gesagt wird, in der Republik übe die Gesamtheit der Staatsbürger die Gesetzgebung allein (also ohne den Präsidenten) aus. Der Präsident der französischen Republik z. B. teilt vielmehr die gesetzgebende Initiative mit beiden Kammern. Der Ausdruck ist meist korrekt und verständlich. An einigen Stellen ist es freilich noch nicht gelungen, bestimmte staatsrechtliche Verhältnisse kurz und treffend auszudrücken. So ist die Bezeichnung des Deutschen Reichs und Preufsens als beschränkten Bundesstaats und Einheitsstaats unglücklich. Dafür mufs es heifsen: Bundes- oder Einheitsstaat mit beschränkt monarchischer Regierungsform. Der Ausdruck: agnatische Erbfolge (19 u. 27) heischt Erklärung. Das Büchlein kann als brauchbar empfohlen werden.

Viel umfangreicher und ausführlicher ist die im Voigtländerschen Verlage erschienene *Deutsche Bürgerkunde* von A. Giese. Sie umfafst mit Register 127 Seiten. Der erste Teil entwickelt die allgemeine Lehre vom Staate (S. 1—37), der zweite enthält die Verfassung und Verwaltung des Deutschen Reiches (37—66) und Preufsens (67—95), der dritte die Elemente der Volkswirtschaftslehre. Der Verfasser teilt nicht trocken und schlicht, wie Viereck, die vorhandenen Staatseinrichtungen mit, sondern sucht den Leser durch Vernunftgründe zu überzeugen, dafs unsere politischen und wirtschaftlichen Zustände überall tief in der Natur der Dinge und in der Geschichte begründet und (relativ) durchaus gute und gesunde sind. So bemüht er sich, die Notwendigkeit der Staatsordnung, der Unterschiede in Stand und Besitz, des Privateigentums zu beweisen; so entwickelt er, dafs der Staat als oberste Pflicht die der Selbsterhaltung habe und der Krieg somit eine notwendige, oft auch eine nützliche und heilsame Erscheinung im Völkerleben sei. Er weist nach, dafs niemand sich der Pflicht entziehen dürfe, für die notwendigen Einrichtungen des Staatswesens Steuern zu zahlen; er legt die Vorzüge der erblichen Monarchie, insbesondere der konstitutionell beschränkten vor anderen Verfassungen dar; genug, er erweist sich in allem als beredten Apologeten des Bestehenden, auch der Wirtschaftsordnung, indem er den Segen der heutigen Arbeitsteilung preist. Dabei verschliefst er seinen Blick bisweilen zu sehr den unleugbaren Schäden unserer sozialen Verhältnisse. Unter den Nachteilen der weitgehenden Arbeitsteilung verschweigt er den wichtigsten, dafs der Arbeiter dem Arbeitgeber gegenüber hilflos und abhängig wird, und es verrät rosigen Optimismus, wenn er als Mittel gegen die geistige Verkrüppelung des mit einer entsetzlich einförmigen Arbeit Beschäftigten die Lektüre anregender Bücher und den Besuch guter Theater namhaft macht. Gerade die Erkenntnis, dafs in unserer Gesellschaftsordnung noch vieles zu bessern ist und dafs die volle Heilung des sozialen Körpers die ernste Aufgabe der Zukunft ist, sollte ein Hauptziel der politischen Erziehung sein. Auch die abstrakte Theorie von der Vorzüglichkeit der Erbmonarchie verleitet den Schüler leicht zu vorlautem Absprechen. Genug, wenn er die bestehende Verfassung als in unserer geschichtlichen Entwickelung voll begründet erkennt. Finden wir in diesem Büchlein also etwas zu viel Systematik und politische Theorie, so ist dagegen anzuerkennen, dafs es dem Verfasser wohl gelungen ist, den spröden Stoff anziehend und lebendig zu behandeln und auch schwierigere Kapitel leicht verständlich zu gestalten. Eine neue Auflage wird auch manches kürzen müssen. Welchen Wert hat für den Primaner die Erkenntnis des Unterschiedes zwischen Giro-, Depositen-, Diskonto- und Lombardgeschäft?

Nicht für die Schüler, sondern für den Lehrer ist ein kleines Schriftchen Neubauers: *Volkswirtschaftliches im Geschichtsunterricht* bestimmt. Es stellt den volkswirtschaftlichen Lehrstoff zusammen, der in dem Geschichtsunterricht der oberen Klassen mitgeteilt und von dem

Schüler verstanden werden kann. Neubauer weist zwar auch dem Unterricht der klassischen Sprachen in der Lektüre die Aufgabe zu, gelegentlich volkswirtschaftliche Fragen zu behandeln, fordert es aber natürlich vor allem von dem Geschichtsunterricht. Und zwar soll er diese Fragen nicht gelegentlich berühren, sondern er mufs danach streben, die volkswirtschaftlichen Belehrungen miteinander in Beziehung zu setzen und bei der Schilderung der Kultur die neuen Zustände aus den früher gezeichneten abzuleiten, „so dafs der Schüler schliefslich einigermafsen zusammenhängende Entwickelungsreihen kennen lernt“. Neubauer befürwortet, dafs am Ende des Kursus der Oberprima eine Reihe von Lehrstunden aufgespart würden, um einige der oben erwähnten volkswirtschaftlichen Entwickelungsreihen wiederholungsweise und im Zusammenhange dem Schüler noch einmal vorzuführen. Er führt alsdann, mehr andeutend als ausführend, oft nur die Probleme hinstellend, ohne sie zu lösen, die zu behandelnden Gegenstände vor, indem er allenthalben die Punkte im geschichtlichen Pensum bezeichnet, wo die betreffende Betrachtung anknüpfen kann. Zunächst entwickelt er einige Grundbegriffe, Produktion, Geld, Preis, Kredit. Dann führt er die verschiedenen Wirtschaftsstufen vor, die Naturalwirtschaft und Geldwirtschaft, und die Unterstufen der letzteren, Stadtwirtschaft, geschlossene Staatswirtschaft, internationale Weltwirtschaft. In einem tief durchdachten Kapitel behandelt er die Arbeit, ihren Wert und ihre Organisation und erörtert dabei den Gegensatz des Individualismus und Sozialismus historisch und philosophisch. Nun wendet er sich dazu, die historische Entwickelung des Grundbesitzes und Ackerbaues, des Gewerbes, des Handels und der Kolonieen anzudeuten. Ein sehr inhaltsreiches Schlufskapitel handelt noch von den Finanzen. Der Verfasser zeigt eine sehr gründliche Kenntnis der nationalökonomischen Fragen und einen sicheren Blick für die pädagogische Verwertbarkeit der betreffenden Probleme. Sein höchst anregendes Schriftchen zeigt, wie reichen Gewinn die geschichtliche Erkenntnis aus der wirtschaftlichen Betrachtung zieht, aber auch wie die politischen und wirtschaftlichen Belehrungen durch die geschichtliche Begründung auf einen höheren Standpunkt gehoben werden. Neubauer hält sich dabei von übertriebenen Forderungen fern und erleichtert die Auffassung seiner Betrachtungen durch innere, ursächliche Verknüpfung. Vortrefflich ist in dieser Richtung die Entwickelung des deutschen Bauernstandes skizziert. An geeigneten Stellen führt der Verfasser die nationalökonomische Litteratur an, aus der der Lehrer weitere Kenntnis schöpfen kann. Ein kurzer, praktischer Wegweiser durch diese Schriften mit besonderer Hervorhebung des Wichtigeren und leichter Erreichbaren würde für die Kollegen in der Provinz, denen der Zugang zu den Quellen so oft erschwert ist, eine dankbar empfundene Zugabe gewesen sein. Alles in allem stehe ich nicht an, die kleine Schrift als das Gediegenste zu bezeichnen, was in diesem Jahre auf dem betreffenden Gebiete erschienen ist. Hier ist der richtige Weg bezeichnet, auf dem die höhere Schule die ihr von hoher Stelle zu-

gewiesene Aufgabe in würdiger, streng sachlicher und wahrhaftiger Weise lösen kann.

L. Mittenzwey veröffentlicht die zweite Auflage seiner Lektionen über die *vereinigte Gesetzeskunde und Volkswirtschaftslehre.* Der Titel des Buches deutet schon an, dafs der Verfasser einen systematischen Betrieb des Gegenstandes im Auge hat. Für Lehrer an Fortbildungsschulen und Seminaren vor allem giebt die Schrift eine beachtenswerte Gliederung des Stoffes und Winke zur Unterrichtsbehandlung. Die Darstellung ist weniger systematisch oder historisch als beschreibend, und der Verfasser legt Wert darauf, dafs der Mensch und seine moralischen Eigenschaften in die Mitte der Behandlung gestellt werden. Das Buch, das zunächst für das Königreich Sachsen bestimmt ist, hat den Beifall von Männern, wie Ihering und Windscheid, erhalten und ist in der That nicht ohne Erfolg bemüht, dem von dem ersten jener grofsen Rechtslehrer gestellten Ziele nachzustreben, „wie ein Philosoph zu denken und wie ein Bauer zu sprechen“.

Ein bayerischer Amtsrichter Fr. Lindner giebt ein *bayerisches Bürger-Handbuch für Haus und Schule* heraus, das ein praktischer Wegweiser für jedermann sein soll, der sich über das Wissenswerteste der deutschen und besonders der bayerischen Verfassungs- und Verwaltungsgesetzgebung, dann der Gesetzgebung auf dem Gebiete des bürgerlichen Rechts und Strafrechts, sowie des Prozefsganges hierbei unterrichten will. Der reiche Inhalt und der billige Preis (2 M.) werden das Buch gewifs zu einem nützlichen Ratgeber des Laienpublikums machen, die höhere Schule wird gerade wegen des stattlichen Umfanges (322 S.) von der Schrift weniger Nutzen ziehen können.

Zwei für Handelsschulen und zum Selbstunterrichte für junge Kaufleute bestimmte *Lehrbücher der Handelswissenschaft*, ein umfangreicheres von A. Braune und ein kürzer gefafstes von S. Sulzberger, müssen wir uns begnügen an dieser Stelle anzuführen, da wir uns nicht für sachverständig genug halten, den Wert des Inhalts zu beurteilen.

6. Historische Geographie.

Von neuen Schulwandkarten sind uns zwei Erscheinungen bekannt geworden. Baldamus hat zwei historische Schulwandkarten Brandenburg-Preufsen herausgegeben, deren erste (im Mafsstab von 1 : 800 000), welche die Zeit von 1415—1806 darstellt, uns vorliegt. Die Erwerbungen der einzelnen Fürsten sind durch verschiedene Flächenfarben gekennzeichnet. Die vor 1806 wieder verlorenen Gebiete haben entsprechende Randfarben. Das Kolorit ist sehr kräftig, so dafs die verschiedenen Gebiete deutlich von einander abstechen. Auf einer Nebenkarte sind die Gebiete des deutschen Ordens 1525 angegeben, wobei die Zeit der gröfsten Ausdehnung durch Randfarben angedeutet wird. Eine andere Nebenkarte zeigt Brandenburg-Preufsen beim Tode des Grofsen Kurfürsten,

eine dritte die Besitzungen des Grofsen Kurfürsten an der Goldküste. Hat diese Karte den Vorzug der Übersichtlichkeit, weil auf einem Bilde nur die Gebietsveränderungen bis 1806 dargestellt sind, so umfafst die entsprechende in 4. berichtigter Auflage erschienene Karte von Brecher alle Gebietsveränderungen bis 1895, ist aber dafür auf Grund von Kieperts Wandkarte des Deutschen Reichs in etwas gröfserem Mafsstabe entworfen (1 : 750 000). Die Farben sind in der neuen Auflage bedeutend lebhafter geworden. Wie bei Baldamus ist auch hier jedem der erwerbenden Fürsten eine bestimmte Farbe zugeteilt, die verlorenen und wiedergewonnenen Gebiete sind unterschieden und Randkolorit bezeichnet den Staat, von welchem das betreffende Gebiet erworben worden ist. Beide Kartenwerke können für den praktischen Schulgebrauch empfohlen werden.

7. Genealogische Tafeln.

Bis vor wenigen Jahren fehlte es an einem billigen, praktischen, zuverlässigen genealogischen Tafelwerk, das imstande wäre, die mannigfachen Fragen der Familienbeziehungen zwischen den Herrscherhäusern und des Zusammenhangs der einzelnen Geschlechtsreihen selbst erschöpfend zu beantworten. Für genealogische Fragen begeistert hat Otto Lorenz diese Aufgabe in eigenartiger Weise gelöst, indem er, um die Gleichzeitigkeit der Generationen und die Familienbeziehungen zu veranschaulichen, die Stammbäume mehrerer verwandter Geschlechter synchronistisch nebeneinander stellte. Er hat damit ein treffliches, inhaltsreiches Werk geliefert, das von den Schulmännern mit lebhaftem Danke begrüfst worden, aber wohl mehr den Lehrern, als den Schülern zu gute gekommen ist. Dieser Umstand mag Franz Hölscher bestimmt haben, ein noch kürzeres und billigeres Hilfsmittel zu liefern, das der Schüler regelmäfsig zur Hand nehmen könne, um klare Kenntnis der geschichtlichen Vorgänge zu gewinnen. Er hat zu diesem Zwecke wohl im wesentlichen aus Lorenz einen Auszug gemacht, der die historisch wichtigsten Herrschergeschlechter der europäischen Geschichte und die noch regierenden Dynastieen der deutschen Länder enthält. Aus dem Altertum ist die Tafel der persischen Achämeniden und des julisch-claudischen Hauses gegeben, aufserdem kommt Hölscher dem Bedürfnisse der Gegenwart weiter als Lorenz entgegen, der „keine Konkurrenz des gothaischen Kalenders versuchen wollte“, und teilt die lebende Nachkommenschaft der zur Zeit regierenden Dynastieen zur Belehrung des Zeitungslesers besonders ausführlich mit. Zur Unterstützung des Verständnisses der Shakespeareschen Königsdramen sind aufserdem die Stammtafeln der Plantagenets, Lancasters, Yorks und Tudors fast vollständig mitgeteilt. Im ganzen ist die Auswahl des Stoffes sachgemäfs zu nennen, wenn man berücksichtigt, dafs die Genealogie der meisten deutschen Fürsten mitgeteilt ist, um jeder Landschaft das zu bieten, was das lokale Interesse verlangt. Die wichtigste Frage bei der Beurteilung eines solchen Buches ist natürlich, ob die thatsächlichen An-

gaben zuverlässig sind, und hier habe ich leider festzustellen, dafs bei der Herstellung des Textes und der Korrektur des Druckes grofse Flüchtigkeit gewaltet hat. Einige Tafeln enthalten so zahlreiche Fehler, dafs natürlich Mifstrauen gegen das übrige, das teilweise besser gearbeitet ist, erwächst. Ich wähle zunächst Taf. 15 der Babenberger in Österreich. Da finden wir Albert I † 1058 (! vielmehr 1055) fälschlich als Sohn Heinrichs I angegeben, dessen Bruder er vielmehr war. Das Todesjahr Heinrichs I ist ebenfalls falsch, † 1056; er starb vielmehr schon 1018 (Thietmar VIII, 9). — Auch Friedrich I † 1195 (statt 1198) angegeben. Zudem hat der Verfasser die hergebrachten Ziffern der Babenbergischen Leopolde eigenmächtig geändert, indem er einen vor seinem Regierungsantritt bei Lebzeiten des Vaters Verstorbenen mitzählt, so dafs nun jeder Benutzer in die ärgste Verwirrung gerät. Die gleiche Konfusion hat er unter den askanischen Johanns angerichtet, indem er einen derselben ausläfst. Die Tafel der Askanier T. 14 wimmelt förmlich von Unrichtigkeiten. Otto II † 1206 (statt 1205), Albrecht II † 1221 (statt 1220). Johann II † 1285 (statt 1281). Otto IV † 1298 (statt Ende 1308, wie Sello, Brand. Preufs. Forsch. I, 164 wahrscheinlich gemacht hat. Bisher nahm man 1309 an). Albrecht I von Sachsen † 1260 (statt 1261). — Der letzte Sprofs des askanischen Hauses, der Waldemar überlebte, Heinrich von Landsberg, durfte auf der Tafel nicht fehlen. Auch sonst finden sich Fehler. Taf. 9 Hg. Friedrich von Schwaben † 1192 (statt 1191). Taf. 16. Nicht Wilhelm IV, sondern schon sein Vater Albrecht IV vereinigt 1507 wieder ganz Baiern. Taf. 22. Der Sohn des Kaisers Rudolf I, Rudolf † nicht 1289, sondern 1290. T. 32 steht gar Friedrich Wilhelm I geb. 1788. T. 37. Friedrich von Hessen-Homburg † 1663 (statt 1638). T. 39 steht Renanus statt Renatus. T. 43. Kaiser Nikolaus † 1856 (statt 1855). T. 49. König Heinrich IV † 1472 (statt 1471). — Die Gräfin Blanca Lancia als vierte Gemahlin Friedrichs II anzuführen, weckt Mifsverständnisse. Diese Verbindung war ungesetzlich, wenn sie auch wahrscheinlich auf dem Totenbette des Kaisers Friedrich legitimiert worden ist. Enzio aber war keineswegs der Sohn der Blanca, wie Hölscher angiebt, sondern stammte wohl von einer unbekannten deutschen Frau ab. — T. 37 vermisse ich unter dem Stifter der hessen-homburgischen Linie seinen jüngeren Sohn Friedrich II, den Helden von Fehrbellin. — In fast allen Fällen begnügt sich der Verfasser, dem Namen das Todesjahr hinzuzufügen. Das reicht aber nicht immer aus. Namentlich bei regierenden Herren müfste das Antrittsjahr angegeben sein, und wenn der Herrscher vertrieben wurde, so ist das Jahr der Absetzung hinzuzufügen. T. 41 z. B. ergiebt sich aus der Tabelle keineswegs die Reihenfolge der dänischen Könige, weil Christians II Entfernung nicht angedeutet ist und bei Friedrich, † 1533, unter der Aufschrift Schleswig-Holstein sogar der notwendige Zusatz: König von Dänemark fehlt. Fetter Druck für die regierenden Herrscher (und vielleicht aufserdem eine laufende Nummer vor dem Namen) hätte hier Klarheit geschaffen.

Nach den vorstehenden Ausführungen kann ich dem günstigen Urteil Stutzers nicht zustimmen, der der Arbeit Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit nachrühmt. (Zschr. f. Gymn. Bd. 49, 41.) Das Bändchen, das übrigens gut ausgestattet ist, bedarf einer sehr gründlichen bessernden Durchsicht, ehe es Lehrern und Schülern zur Benutzung empfohlen werden kann.

8. Anschauungsmittel.

In den letzten Jahren ist infolge der Anregung, die die archäologischen Ferienkurse gegeben haben, und durch die ganze Richtung unserer Zeit die Aufmerksamkeit auf die griechischen und römischen Münzen gelenkt worden und die reiche Anschauung des antiken Lebens, die sich aus ihrem Studium gewinnen lasse. Man hat sich bemüht, diesen Schatz für die Schule zu heben. Praktische Vorschläge sind geäufsert worden (vgl. Jb. VII 1892 X, 19 ff.) und zum Teil zur Ausführung gediehen. Wo in einer grofsen Stadt sich bedeutende Münzsammlungen befinden, wo, wie im Süden und Westen unseres Vaterlandes, römische Münzen immer wieder freigebig von der Mutter Erde gespendet werden, ist eine oberflächliche Kenntnis dieser interessanten Denkmäler für den strebsamen Schüler leicht zu gewinnen. Doch da in einer grofsen öffentlichen Sammlung die Stücke nicht in die Hand genommen und in der Nähe betrachtet werden können, so wird eine gründliche Verwertung der Münzen im Unterricht doch nur stattfinden können, wenn die Anstalt selbst im Besitze einer Sammlung ist. Schon vor zwei Jahren hat Kohl (Progr. Kreuznach 1891) eine treffliche Anweisung für die Herstellung einer solchen Sammlung gegeben. Jetzt haben Riggauer u. Hey 56 Typen antiker Münzen und Medaillen zusammengestellt (Stuttgart 1893), deren Preis 48 Mk. beträgt. Ich kann leider nicht aus eigener Anschauung darüber urteilen; doch wird die Sammlung in den Südwestdeutschen Schulblättern warm empfohlen. Auch G. Deschler in München verkauft galvanoplastische Nachbildungen von griechischen Münzen, das Stück in Glaskasten zu 75 Pf., und es wird allgemein anerkannt, dafs für Schulzwecke Nachbildungen denselben Wert haben wie die teuern Originale. Werden nun die Münzen selbst oder plastische Abdrücke naturgemäfs den Mittelpunkt für solche Unterweisungen bilden müssen, so ist es andererseits sehr wünschenswert, dafs diese flüchtige Anschauung durch Darbieten von Abbildungen festgehalten und ergänzt werde. Die letzten Jahre haben mehrere beachtenswerte Veröffentlichungen dieser Art gebracht. Von grofser künstlerischer Schönheit der Ausführung sind die schon älteren Porträtköpfe auf antiken Münzen von F. Imhoof-Blumer, die uns in zwei Teilen vorliegen, der römische schon in zweiter verbesserter Auflage von 1892. Der Verfasser hat es sich zur Aufgabe gemacht, durch eine Reihe künstlerisch vollendeter Porträtköpfe eine Vorstellung von der Entwicklung, der Blüte und dem Verfall der griechischen Stempelschneidekunst zu geben, — insofern sie Bildnisse hervorgebracht hat. Denn diese Beschränkung ist beiden Wer-

ken des Verfassers eigen. Nur Porträts will Imhoof wiedergeben; sowohl Götterbilder als Tiergestalten und andere Wappensymbole schliefst er von seiner Darstellung aus, so dafs er nicht beide Seiten der einzelnen Münzen wiedergiebt, sondern nur die Bildnisseite. Kein Zweifel! Eine neue Welt noch fast ungekannter Schönheit steigt aus diesen Blättern vor uns auf, und wir werden an Goethes Worte bei der Besichtigung der Sammlung der Fürsten Torremuzza gemahnt: „Aus diesen köstlichen Münzen lacht uns ein unendlicher Frühling von Blüten und Früchten der Kunst. Der Glanz der sizilischen Städte, jetzt verdunkelt, glänzt uns aus diesen geformten Metallen wieder frisch entgegen.“ Die Reihe der Diadochen von Alexander dem Grofsen an, Könige von Macedonien, Thracien, Illyrien, Herrscher von Sizilien, persische Satrapen und lykische Dynasten, Könige von Syrien, von Pergamon und Bithynien, Pontus und Bosporus, von Armenien, Baktrien und Indien, die Reihe der Sassaniden und der Ptolemäer, sowie Bildnisse berühmter Griechen, wie Homer, Herodot, Alcäus, Hippokrates usw. werden uns vorgeführt, und der Text bietet alles, was zur Erläuterung der Münzbilder dienen kann. Beigefügt sind Zeittafeln mit sämtlichen Dynastenreihen, von denen Prägungen mit und ohne Porträt bekannt sind. Unter dieser reichen Fülle ist manches Bildnis, das unmittelbar zur Belebung des historischen Unterrichts dienen kann, wie die Porträts Alexanders, Philipps V und des Perseus von Macedonien, der Tyrannen von Syrakus, des grofsen Mithradat, der Kleopatra, des Vercingetorix und anderer. Aber man sieht schon, dafs die Epoche des freien Griechenland von der Publikation gar nicht berührt wird, und auf der anderen Seite läfst sich auf diesem Wege keineswegs eine allseitige Vorstellung des griechischen Münzwesens, seiner verschiedenen Gepräge, seiner Verbreitung, seiner Werte und seiner Symbole gewinnen, und das schöne Werk fordert geradezu eine Ergänzung, die mehr die historische Seite berücksichtigt. Diese liefert uns St. Czybulski, indem er der stattlichen Reihe seiner Wandtafeln eine neue mit 118 farbigen Abbildungen griechischer Münzen hinzufügt. Die von ihm gegebenen Darstellungen lassen sich an Kunstwert mit den schönen Brunnerschen Lichtdrucken in Imhoof-Blumers Werk keineswegs vergleichen, es sind mäfsig gelungene Münzbilder, aber sie erfüllen den gesteckten Zweck, einen lehrreichen Überblick über die interessantesten griechischen Münztypen zu gewähren. Zunächst werden uns — immer in Originalgröfse — in Vorder- und Rückseite die weitverbreiteten attischen Gepräge, die „Eulen“ in 28 Typen vom Goldstater bis zum silbernen Hemitartemorion und dem kupfernen Dilepton vorgeführt. Daran schliefsen sich zunächst die ältesten asiatischen Münzen, die ebenfalls in Athen in Umlauf waren; der Krösusstater, ein Dareike und persisch-phönizische Münzen, dann die wichtigen äginetischen und euböischen Gepräge, die korinthischen „Füllen“, die schönen argolischen Drachmen und die wenigen späteren lakonischen Silbermünzen, die erst um 300 das Eisengeld ersetzten. Über Messenien gelangen wir zu den schönen elischen Typen von Olympia. Leider fehlen

auf der Tafel die kunsthistorisch wichtigen Hadriansmünzen mit dem Kopfe und der goldelfenbeinernen Phidiasstatue des olympischen Zeus; in dem erklärenden Text sind sie abgebildet. Die kretischen stattlichen Statere stechen durch ihre künstlerische Schönheit hervor. Nun lernen wir die Gepräge Mittelgriechenlands, so die böotischen mit dem Schild, die delphischen mit dem auf dem Omphalos thronenden Apollo Kitharoedes kennen, die epirotischen des Pyrrhos, die macedonischen Philipps, Alexanders und der letzten Macedonierkönige. Von hier werden wir nach den Kolonieen des Pontus geführt, Mithridates' Bild erscheint, und die mannigfaltigen griechisch-kleinasiatischen Gepräge, darunter Homers und Herodots Bilder fesseln unsere Aufmerksamkeit. Dann schreiten wir ins Innere des Erdteils, die Typen von Syrien und Indien folgen, darunter die gröfste antike Goldmünze des Eukratides und die sonderbare von Apamea mit Noahs Arche. Den Schlufs bilden die herrlichen Münzen von Sizilien und Grofsgriechenland, aber es fehlen auch nicht ein jüdischer Shekel und ein sizilisch-karthagisches Silbergepräge. Man sieht, die Auswahl ist vielseitig und geeignet, einen Überblick des griechischen Münzwesens zu gewähren. Die Ausführung, auf Fernwirkung berechnet, vermag zwar höhere künstlerische Anforderungen nicht zu befriedigen, aber man thut gut, bei dem mäfsigen Preise sich mit dem Geleisteten, das reiche Belehrung bietet, zufrieden zu erklären, und so hat denn die internationale Ausstellung von Antwerpen von 1894 das Wandtafelwerk nach seinem pädagogischen Werte geschätzt und mit der goldenen Medaille gekrönt.

Die Porträtköpfe auf römischen Münzen der Republik und der Kaiserzeit sind von Imhoof-Blumer für den Schulgebrauch in 2. verbesserter Auflage herausgegeben worden. Das Werkchen, aus 4 trefflich gelungenen Lichtdrucktafeln und von einem Schweizer Schulmann (E. Grunauer) bearbeiteten gemeinverständlichen Anmerkungen bestehend, ist mehr auf die besonderen Bedürfnisse der Schule zugeschnitten, als der griechische Band. Die scharfen und charakteristischen Lichtdrucke beginnen mit Cn. Pompejus und Caesar, bringen die Vorläufer der Monarchie und eine stattliche Reihe der Kaiser bis zu Romulus Augustulus. In Verbindung mit einer Schulsammlung römischer Kaisermünzen, die bei vorhandenem, andauerndem Interesse in den meisten Gegenden Deutschlands ja nicht allzuschwer zu beschaffen ist, wird das Werk Lehrern und Schülern treffliche Dienste leisten. — Im ganzen wird der Unterricht in den klassischen Sprachen noch eher Gelegenheit bieten, diese Anschauungsmittel zu verwenden als der geschichtliche. Hier wird bei der kurzgemessenen Zeit manches andere eher sich Beachtung erzwingen als dieser Gegenstand, um so mehr, als zuzugeben ist, dafs der pädagogische Wert der Porträts für die geschichtliche Anschauung schwer zu erschliefsen und überhaupt ein mäfsiger ist. Indessen wird tiefe Sachkenntnis und Begeisterung des Lehrers manch Hindernis zu überwinden verstehen.

Zur Belebung des geschichtlichen Unterrichts durch die Anschauung

neuerer historisch bedeutsamer Bauten sind zunächst vier von J. Langl's *Bildern zur Geschichte* in 2. Auflage erschienen. Die in Sepiamanier in der Gröfse von 75/56 cm ausgeführten Tafeln stellen die Wartburg, die Habsburg, das Strafsburger Münster und den Dresdener Zwinger dar. Die Wartburg ist von der Ostseite aus dem Thale gesehen. Von einer kleinen Anhöhe schaut man in einen lieblichen Grund, über dem sich aus herrlichem Buchenwald der stolze Bau erhebt. Man erkennt die einzelnen Baulichkeiten von der Zugbrücke bis zum Südturm, im mittleren Vordergrunde das stattliche Landgrafenhaus mit dem Hauptturme. Das zweite Bild zeigt uns die Wiege des österreichischen Kaisergeschlechts auf waldiger Höhe. Nur noch ein mächtiger Turm ist von dem alten Gebäude übrig, daran gelehnt ein neueres Pächterhaus. Links öffnet sich ein freundlicher Blick über die anmutige Landschaft des Aarethals, im Hintergrunde grüfsen die blauen Höhen herüber, die die Reufs und Limmat begleiten. Die dritte Tafel stellt die prächtige Fassade von Erwins Meisterwerk dar. Die einzelnen Glieder des Baues sind deutlich zu erkennen. Endlich wird uns ein Pavillon des Zwingers in zierlichem Rokokkostil, mit Bildsäulen reich geschmückt dargestellt. Links und rechts sieht man die Gartenbäume über den niedrigeren Galerien. Da das Bild keine Vorstellung der ganzen Anlage der Gebäude gewähren kann, wird hier eine Ergänzung durch eine Gesamtansicht nötig sein. Die Bilder sind alle, namentlich die Landschaften, trefflich gelungen und wirken trotz der geringen Zahl der Farben höchst lebendig. Der herabgesetzte Preis der neuen Ausgabe wird gewifs zur allgemeinen Verbreitung dieser künstlerisch ausgeführten Bilder beitragen, die bisher noch zu teuer waren.

Der Leipziger Schulbilderverlag von F. E. Wachsmuth hat eine Anzahl von Berliner Denkmälern abgebildet, um den Unterricht in der vaterländischen Geschichte dadurch zu beleben. Die sechs in der stattlichen Gröfse von 88/66 cm angefertigten Abbildungen stellen dar: 1. Das Denkmal des grofsen Kurfürsten. 2. Das Denkmal Friedrichs des Grofsen. 3. Das Brandenburger Thor. 4. Das Reiterstandbild Friedrich Wilhelms III. 5. Die Denkmäler Friedrich Wilhelms III und der Königin Luise im Tiergarten. 6. Die Siegessäule. — Die Bilder sind in wohlgelungenem Tondruck ausgeführt und vermögen recht wohl eine würdige Vorstellung der Originale hervorzurufen. Besonders trefflich ausgeführt ist das Rauchsche Denkmal Friedrichs des Grofsen und der Königin Luise.

Knötel hat aus dem reichen Vorrat von Clichés, den der Verlag von Velhagen und Klasing besitzt, einen ***Bilderatlas zur deutschen Geschichte*** zusammengestellt, der „vor allem für die Hand des Schülers bestimmt" und dessen Preis deshalb auf nur 3 Mk. bemessen ist. Bei der Auswahl der Bilder hat sich der Verfasser von dem sehr verständigen Grundsatze leiten lassen, nur solche Abbildungen aufzunehmen, deren Gegenstand im Vortrage des Lehrers und im geschichtlichen Leitfaden erwähnt werden mufs. Sodann zeigt er sich bemüht, das einzelne Bild sachlich zu er-

klären, in Bezug auf Tracht, Stil usw. Die Fassung ist meist kurz, aber die Bemerkungen dienen doch trefflich dazu, die Schüler zu scharfem, aufmerksamen Sehen anzuleiten, und so verdient der Verfasser dafür Dank. Denn die gedankenlose Illustrationswut unserer Tage hat unter anderem die traurige Folge, dafs man in den schönen Bilderbüchern nur noch blättert und allmählich das Sehen verlernt. Einige kritische Bemerkungen über den Inhalt des Atlas sollen nur dem Wunsche des Verfassers entgegenkommen, Vorschläge zur Verbesserung zu erhalten, und zugleich an die wohlbekannte Liberalität der Verlagshandlung appellieren. Die kunstarme Zeit der Ottonen ist sehr dürftig vertreten; vielleicht würde ein Werk Bernwards v. Hildesheim, der ja auch historische Bedeutung hat, die Lücke füllen. Die Abbildung der Goslarer Kaiserpfalz ist nicht eindrucksvoll genug. Auch die staufische Zeit ist sehr schwach vertreten. Für Friedrich Barbarossa schlage ich ein Bild der Kaiserpfalz von Gelnhausen und das Steinrelief des Kaisers aus St. Zeno vor. Ein charakteristischer Burgenbau dieser Zeit (etwa die Wartburg) fehlt, ebenso Bilder zu den Kreuzzügen. Die Entwickelung der deutschen Städte und namentlich die Hansa kommt sehr zu kurz, hier würde ein charakteristisches Stadtinneres (Lübeck, Hildesheim, Danzig) und etwa ein Marinebild aus der Breslauer Froissart-Handschrift am Platze sein. In der Reformationszeit sind die Bilder Philipps von Hessen und namentlich Moritz von Sachsen wenig der politischen Bedeutung der Fürsten entsprechend. Das Bildnis Philipps in der Marburger Universitätsaula, voll frischen Lebens, und das von Luc. Cranach dem Jüngeren, 1559 gemalte, welches Moritz im Barett darstellt und seine geistige Überlegenheit trefflich wiedergiebt, müfsten an ihre Stelle treten. Die Erklärungen zeugen von gründlicher Sachkenntnis. Nur geringfügige Irrtümer finden sich. Die abgebildete Marienkirche auf dem Harlunger Berge bei Brandenburg (No. 27) ist nicht von Pribislav im 12. Jahrhundert gebaut, sondern erst in der zweiten Hälfte des 13. Jahrhunderts an der Stelle des älteren, gewifs ganz schmucklosen Baues Pribislavs erstanden. — Die Ausstattung des Buches ist trefflich und des Inhalts würdig.

Für Volksschulen bestimmt, die die vaterländische Geschichte behandeln, ist eine Wandtabelle des Stahlschen Verlages in Arnsberg. In grofsen, weithin sichtbaren Lettern sind darauf die Namen der Hohenzollernfürsten vom grofsen Kurfürsten an mit ihren Wahlsprüchen verzeichnet, daneben anspruchslose Bildnisse der Herrscher. Am unteren Ende des 140 cm hohen Plakats sind die wichtigsten Gedenktage der preufsischen Geschichte, umgeben von Namen und Bildern der 6 hervorragendsten preufsischen Fürstinnen.

III. Bücher für die Bibliothek der Schule und der Schüler.

I. Weltgeschichte.

Die dritte Auflage der *Spamerschen illustrierten Weltgeschichte* schreitet, in Lieferungen erschienen, rüstig fort. Uns liegt der dritte Band der neueren Zeit, von O. Kaemmel bearbeitet, vor. Er reicht vom Verfall der bourbonischen Macht bis zum Beginn der grofsen französischen Revolution, also etwa von 1685—1789. Die Darstellung ist schlicht und einfach, für jeden Laien verständlich und lesbar. Die neueren Forschungen sind, wie es scheint, fast durchweg berücksichtigt. Doch ist es dem Verfasser entgangen, dafs die Beteiligung brandenburgischer Truppen am Zuge Wilhelms III von Oranien schlagend widerlegt ist; die dazu bestimmten Regimenter haben vielmehr nur die holländische Grenze geschützt. Auch in diesem Bande sind die kulturgeschichtlichen Abschnitte besonders gelungen. Das englische Kulturleben um 1700 und London als Mittelpunkt desselben, das deutsche Leben zur selben Zeit mit der Handelsmetropole Hamburg und die öffentlichen Zustände im Zeitalter Friedrichs des Grofsen sind anziehend geschildert und durch gleichzeitige Kupferstiche, Porträts und Architekturbilder erläutert. Die sehr reich verwendete Illustration geht überhaupt nicht den hergebrachten Weg bekannter Vorlagen, sondern überrascht durch selbständige und glückliche Auswahl.

Fr. Seiler bespricht in einem Vortrage die neuerdings wieder vielfach erörterte Frage nach der *Heimat der Indogermanen*. Er weist die Haltlosigkeit der Hypothese Penkas nach, der auf lediglich anthropologische Beweisgründe gestützt, die Wiege der Arier in Südskandinavien sucht, und stellt ihr die auf der festen Grundlage der Sprachvergleichung erwachsene Annahme Schraders gegenüber, welcher aus dem Kulturzustande des indogermanischen Urvolks folgert, es habe seine ursprünglichen Wohnsitze in den südöstlichen Steppen des europäischen Rufslands am Mittellaufe der Wolga gehabt. Seiler modifiziert diese Hypothese und nimmt als Heimat der Indogermanen, die nomadische Viehhirten waren, aber doch die Waldbäume und den Bären kannten, das Grenzgebiet zwischen Wald und Steppe im mittleren Rufsland an.

Leben und Lehre des Propheten bearbeitet B. Spiefs gemeinverständlich für die religiöse Volksbibliothek Wercksliagens. Der Verfasser will einen weiteren Leserkreis in die Hauptideen des Korans einführen, und so ist die gröfsere Hälfte des Buches der Entwickelung der muhamedanischen Lehre gewidmet. Sein Urteil über Muhamed und den Islam ist sehr hart, wohl geschärft durch den theologischen Gegensatz und einen gewissen Puritanismus, der orientalische Verhältnisse nicht begreift. Spiefs glaubt nicht so recht daran, dafs Muhamed wirklich von seiner Prophetie überzeugt war (21). Aber wenn man ihm nicht immer beipflichtet und den Stil weniger ungelenk wünschen möchte, wird man doch gewifs dankbar von

dem zweiten Teile des Schriftchens Kenntnis nehmen, welcher eine Auswahl biblischer Geschichten aus dem Koran mitteilt, die zu anregenden Vergleichen Anlafs geben.

Loth. v. Heinemann veröffentlicht eine *Geschichte der Normannen in Unteritalien und Sicilien.* Der erste Band, der die Einleitung bildet, schildert die Ansiedlung der Normannen im Süden der Appenninenhalbinsel und ihren Machtaufschwung bis zum Tode Robert Guiskards, während der zweite die äufsere Geschichte bis zur Nachfolge der Staufer auf dem Königsthrone von Palermo fortführen und die Darstellung der inneren Zustände hinzufügen soll. Der unteritalisch-sizilische Boden, auf dem so oft und so lange Abendland und Morgenland um die Herrschaft gerungen haben, zeigt sich am Anfange des 11. Jahrhunderts durch den Gegensatz zwischen dem romanisch-germanischen Element, der griechischen und der sarazenischen Nationalität, zwischen dem römischen und griechischen Katholicismus und dem Islam zerrissen und gelähmt. Den normannischen Rittern und ihrem unbezwinglichen Thatendrange ist es dann gelungen, die zersplitterten Elemente des unteritalischen Landes zusammenzufassen und zu neuem politischen und geistigen Dasein zu erwecken. Unter den abenteuerlichen Konquistadoren dieses ritterlichen Namens ragt als der gröfste Robert Guiskard hervor, der aus kleinsten Anfängen emporstrebend durch militärische und diplomatische Erfolge bald eine politische Macht der Halbinsel wird, dem Papsttum gegenüber sich selbständig behauptet und es rasch als Bundesgenossen gewinnt, Griechen und Sarazenen mit seinem Bruder Roger vereint von dem Festlande und Sizilien verdrängt und ein mächtiges Normannenreich gründet, das wagen darf Byzanz zu bedrängen. Am Schlusse des auf umfassenden Quellenforschungen ruhenden, aber fliefsend und anziehend geschriebenen Buches steht eine treffliche Charakterschilderung dieses Mannes, dessen welthistorische Bedeutung von Heinemann zu würdigen versteht. „Seine Unternehmungen gegen die Sarazenen und Griechen standen unter dem Schutze der Kirche und galten als Glaubenskriege, die neben irdischem Gewinn einen ewigen Lohn verhiefsen. Durch des Himmels Beistand, unter dem Zeichen des Kreuzes gelingt die Eroberung Siziliens. So erscheinen diese Feldzüge Robert Guiskards als ein Vorspiel der grofsen Glaubenskriege. Wie Gregor VII der Vorläufer war der streitenden Kirche im Morgenlande, so war Robert Guiskard und seine Heldenschar das Vorbild jenes abendländischen Rittertums, das in Verbindung mit der welterobernden Kirche der vornehmlichste Träger der Kreuzzugsbewegung geworden ist.“ Gewifs wird auch die Schule aus diesem bedeutenden Werke reichen Nutzen ziehen.

Der Jugend widmet G. Hennes seine lebendige mit zahlreichen Abbildungen ausgestattete *Erzählung der Kreuzzüge,* die an den sagenhaften Zügen nicht vorübergeht, sondern sie zur Erregung des Interesses gern benutzt. Der Verfasser verbirgt nicht seine kirchliche Richtung, die in den Kreuzzügen einen Triumph der Kirche und des Papsttums sieht. Besondere Aufmerksamkeit verdienen die Pläne von Jerusalem und Ptole-

mais und die Grundrisse des heiligen Grabes im VII. und im XII. Jahrhundert.

Die dreihundertjährige Wiederkehr des Geburtstags *Gustav Adolfs* hat berufenen Meistern der historischen Wissenschaft Gelegenheit gegeben, die weltgeschichtliche Bedeutung des Schwedenkönigs als Retters des Protestantismus zu entwickeln. Treitschke, Lenz und Max Lehmann haben in gedankenreichen, formvollendeten Vorträgen seiner gedacht. Daneben fehlt es nicht an Schriften, die die Bedeutung des Helden dem protestantischen Volke vermitteln wollen. Uns liegen vor Rogges *Gustav Adolf-Büchlein*, und F. v. Stenglin, *Gustav Adolf, König von Schweden.* Beide Büchlein tragen in schlichtem Volkston das thatenreiche Leben des nordischen Helden vor. Sechzig Jahre nach der Ausgabe des Originalwerks erscheint die dritte Auflage der *französischen Revolution* von Thomas Carlyle, von Feddersen übersetzt, umgearbeitet v. Erman. Das originelle Werk voll edlen Zorns und beifsender Satire, das von Ludwigs XV Tod bis zum Kartätschenkampfe des 13. Vendemiaire (1795) reicht, hat seit den zwei Menschenaltern seiner Existenz nichts von seiner Jugendfrische verloren. So viel und so bedeutendes seitdem über die grofse Tragödie der französischen Nation geschrieben ist, kein Geschichtsschreiber und kein Dichter hat jemals die Menschenschicksale, die Volksleidenschaften, Gemeinheit und Edelsinn, Geistesschwung und Thorenwahn der Zeit packender, rührender und ergreifender dargestellt als der grofse schottische Einsiedler in der Blüte seiner schriftstellerischen Kraft. Wenn manches seiner Werke durch Dunkelheit und Seltsamkeit abstöfst, hier wird man immer wieder von neuem Anregung und Erhebung schöpfen und sich vor allem an den prachtvollen Kabinettsstücken der taciteischen Charakterschilderung von Mirabeau, Danton, Robespierre, Charlotte Corday erfreuen. Die Ausstattung der drei Bändchen ist des Gegenstandes würdig. — Und so mag das Werk auch auf die reifsten unserer Schüler wirken!

Die Wiederkehr der Revolutionstage hat auch das Andenken der unglücklichen *Marie Antoinette* erneuert. Aus ihrem Leben bietet uns Robert Prölfs eine Anzahl auf Grund neuerer archivalischer Forschungen entworfener Einzelbilder, die mit ungeschminkter Wahrheitsliebe Schuld und Sühne im Leben der unglücklichen Königin darstellen. Sie wird geschildert als prachtliebende Herrscherin des Geschmacks und der Mode und als Gönnerin der Musik, als welche sie französische und auswärtige Opernkomponisten mit gleich eifriger Gunst bedachte. Ihr Lustschlofs Trianon, die Bauten und Anlagen daselbst werden beschrieben und gezeigt, wie das ungebundene Leben der Königin daselbst und die ungeheuern Summen, welche dieser ihr Lieblingsaufenthalt verschlang, der Verleumdung ihrer Feinde reiche Nahrung gaben. Dem verhängnisvollen Halsbandprozefs und dem der Königin treu ergebenen schwedischen Grafen Axel Fersen sind weitere Abschnitte gewidmet. Das letzte, umfangreichste Kapitel behandelt Marie Antoinettes Anteil an der Politik und zeigt, dafs die Königin bis in ihre letzten Tage in verhängnisvollen Verbindungen

mit den fremden Mächten stand, die sie zu bewaffnetem Einschreiten antrieb. Freigesprochen aber wird sie von der grausamen Rachsucht, deren sie ihre Feinde ziehen. Das Buch ist durch seine lebensvolle Darstellung trefflich geeignet, ein treues Bild Marie Antoinettes zu geben.

2. Geschichte und Kultur des Altertums.

Das Wunderland Ägypten enthält des Merkwürdigen und Lehrreichen so viel, dafs ein kundiger Führer durch dies Gebiet allzeit willkommen sein wird. Ein Wiener E. F. Kupka, der zweimal eine Nilfahrt unternommen hat, schildert uns seine Beobachtungen in dem Lande der Pyramiden. Kairo, das muhammedanische Paris, und seine erinnerungsreiche Umgebung lernen wir kennen, das Dampfrofs führt uns durch das immergrüne Nilthal am Mörissee und Labyrinth vorüber nach Siut in Oberägypten und der Nildampfer von dort nach den Trümmerstätten von Theben und dem ersten Katarakt. In die eigentlichen Wanderungen sind leichtverständliche Kapitel über den Nil, seine Überschwemmungen, die Bodenwirtschaft, die alten Baudenkmäler und die ägyptische Religion eingeschaltet. Das Buch ragt aus der Flut der modernen Reiseführer durch seine Sachkenntnis, seine flotte, humorvolle Darstellung hervor, und je weniger Zeit die höhere Schule daran wenden kann, die ägyptische Kultur eingehender zu behandeln, um so willkommener wird dieses Büchlein sein, das in buntem Wechsel lebensvolle Bilder aus dem modernen orientalischen Leben und aus der ägyptischen Vorzeit bietet und auch in der Jugend ein dauerndes Interesse für jene Wunderwelt zu erwecken imstande ist. —

Mit umfassender, klassischer Gelehrsamkeit und kritischer Beherrschung des historischen Stoffes ausgerüstet, ist Julius Beloch daran gegangen, den wissenschaftlich gebildeten Lesern eine allseitige Darstellung der Entwicklung des politischen, geistigen und wirtschaftlichen Lebens der Griechen zu geben. Charakteristisch für das Buch ist einerseits die strenge Kritik, mit der alles Sagenhafte ferngehalten, z. B. die Überlieferung von den grofsen Wanderungen als eine dürftige, spätere Erfindung pragmatisierender Geschichtsschreiber beiseite geschoben wird, andererseits die durchaus moderne Auffassung der antiken Verhältnisse. Ohne Schönrederei, aber in verständlicher und anziehender Darstellung wird die griechische Geschichte als Einheit, nicht in Stammesgeschichten zerpflückt, erzählt; die wirtschaftliche Entwicklung findet vielleicht zum ersten Male eine sehr reiche und glückliche Behandlung. Wir heben besonders die Schilderung des 5. Jahrhunderts hervor. Hier wird mit Meisterschaft der wirtschaftliche Aufschwung des Landes nach den Perserkriegen, die Demokratisierung der Gesellschaft, die Blüte der Dichtung und Kunst und die grofsartige Entwicklung der Wissenschaft geschildert, die in kurzer Zeit an Stelle des altväterischen naiven Glaubens- und Aberglaubens die Voraussetzungslosigkeit wissenschaftlichen Denkens setzt

und eine neue Epoche in der Geschichte der Menschheit einleitet. Der erste Band bricht mitten im peloponnesischen Kriege vor der sizilischen Expedition ab, weil durch diesen Kriegszug alle politischen Machtverhältnisse Griechenlands verschoben werden.

Wägners *Hellas*, ein Buch, das uns aus unserer Jugend lieb und wert ist, weil es zuerst in uns die Freude am klassischen Altertum erweckt hat, ist im neuen Gewande erschienen. Der Herausgeber R. Müller, der an die Stelle des verewigten Verfassers getreten ist, hat den Text nur an wenigen Stellen verbessert oder erweitert, dagegen die gesamte Illustration erneuert und an Stelle der bisherigen der Phantasie moderner Künstler entsprungenen Bilder treffliche Reproduktionen antiker Kunstwerke gesetzt, die geeignet sind das Altertum als gleichzeitige Denkmäler zu erläutern. So hat die neue, glänzende Ausstattung den Wert des beliebten Buches erhöht. Was wir vermissen, ist eine eingehende Darstellung der mykenischen Ausgrabungen.

Zwei neue Hefte der Gymnasialbibliothek nehmen unsere Aufmerksamkeit in Anspruch. Kleemann schildert uns in dichterisch gehobener Sprache einen Tag im alten Athen. Wir begleiten einen Handelsherrn aus Methymna auf der Seereise nach Athen. Der reiche Kallikles begrüfst ihn am Strande des Piräus und führt ihn in seinem stolzen Viergespann nach Athen, dessen Thore, Staatsgebäude und Markt an uns vorüberfliegen. Ein flüchtiger Spaziergang auf den Burgberg, eine Aufführung der Antigone des Sophokles im Dionysostheater und ein Trinkgelage im Hause des Kallikles, wo Staatsmänner, Philosophen und Künstler zusammenkommen, bilden den Inhalt des Heftchens. Die Darstellung leistet nicht ganz, was sie verspricht. Wir erwarten in das antike Volksleben eingeführt zu werden und hoffen, die alten Tempel und Hallen werden sich mit festlichem Treiben erfüllen, aber die Beschreibung der Akropolis tritt ganz zurück, und doch hätte es nahe gelegen, Stadt und die Burghöhe zu schildern, wie sie im Festesglanz der Panathenäen erscheint. Dagegen erscheint der uns gebotene Auszug des Antigonetextes, der 16 Seiten, also $^1/_4$ des Heftes umfafst (griechisch und deutsch) an dieser Stelle überflüssig. — Sachgemäfs angelegt ist das Heft Wagners, das eine *Gerichtsverhandlung in Athen* schildert. Der Verfasser verfolgt zunächst in aller Kürze die Entwicklung des attischen Gerichtswesens bis zum Jahre 400 v. Chr. und wendet sich alsdann der Aufgabe zu, den Verlauf des bekannten Prozesses zu schildern, den Lysias 403 gegen Eratosthenes anstrengte als den Urheber des Justizmordes, den die 30 Tyrannen an seinem Bruder Polemarch begangen hatten. In anziehender novellistischer Form erzählt Wagner die Vorgänge (Ladung, Vorverhandlung vor dem Archon, Tagung der Heliäa im Delphinion), fügt die Verteidigung des Angeklagten hinzu und ergänzt den unbekannten Ausgang des Prozesses in der Weise, dafs am Ende eine Geldstrafe über Eratosthenes verhängt wird. Die Darstellung zeichnet sich durch Anschaulichkeit und tiefe Kenntnis des Stoffes aus, wird unzweifelhaft dem Schüler eine lebendige Vorstellung

von dem attischen Gerichtswesen geben und die Lektüre der griechischen Rede des Lysias lehrreicher und genufsreicher gestalten.

Prellers von schöner Begeisterung für die Götterwelt der Alten durchwärmte *Griechische Mythologie*, als Meisterwerk allgemein anerkannt in ihrer geschickten Gruppierung und gewandten Behandlung des spröden Stoffes hat eine durchgreifende Neubearbeitung durch C. Robert erfahren, die ebenso viel Pietät für den entschlafenen Meister wie tiefe Gelehrsamkeit zeigt. Der Charakter des alten Werkes ist unangetastet geblieben. Prellers Text ist nur dort geändert, wo Versehen oder veraltete Hypothesen beseitigt werden mufsten. Dagegen ist mit geschickter Hand und besonnen kritischer Auswahl die reiche Ernte klassischer Forschungen benutzt worden, die wir namentlich den archäologischen Instituten auf antikem Boden verdanken. Bei dem aufserordentlich reichen Inhalt des neu verjüngten Buches ist es besonders dankenswert, dafs Robert vollständige Register, Übersichten der Kulte, der Götternamen, der Feste und Monate hinzugefügt hat. Der vorliegende erste Band, in zwei Hälften 1887 und 1894 erschienen, umfafst wie in den früheren Auflagen Theogonie und Götter. An Stelle des von Preller der zweiten Auflage hinzugefügten Anhangs über Kabiren und Kabirmysterien hat der Herausgeber der vierten Auflage auf Grund der wichtigen Entdeckung und Freilegung des thebanischen Kabirions durch das archäologische Institut in Athen die neugewonnenen Resultate in einem lehrreichen Aufsatze zusammengefafst.

Neumann behandelt in einem Programmn, das auf gründlicher Kenntnis der Litteratur und Reiseerfahrungen beruht, ein seit Fallmereyer viel umstrittenes Problem, das auch für die Schule seine hohe Bedeutung hat, die Frage nach der Entstehung des neugriechischen Volks und seiner modernen Entwicklung. Der höchst merkwürdige Prozefs der neugriechischen Renaissance in der Litteratur und der glückliche Aufschwung des Volkes erscheint um so rätselhafter, wenn die slavische Überflutung des Landes im Mittelalter daneben gestellt wird. Eine kritische Behandlung dieser Fragen wird gerade dem klassischen Schulmann und dem Historiker willkommen sein. Letzterer mag die Hellenisierung der slavischen Eindringlinge dann noch zu einem fruchtbaren Vergleiche mit der Germanisation unserer ostdeutschen Heimat benutzen.

J. Fuchs versucht einer neuen Auffassung der römischen Strategie in dem Anfange des zweiten punischen Krieges Geltung zu schaffen. Er verteidigt Livius gegen den Spott der modernen Kritik, die ihm militärische Urteilslosigkeit vorwirft, und, indem er Livius und Polybius als gleichwertige Quellen heranzieht und ihre Nachrichten für die Rekonstruktion des mutmafslichen römischen Kriegsplans verwertet, führt er aus, dafs die Abwehr des hannibalischen Angriffs nicht durch Fehler verspätet, sondern absichtlich zuwartend gewesen sei, weil Hannibal durch die Verluste seines weiten Marsches seine Furchtbarkeit einbüfsen mufste. Der an sich verständige Plan mifslang nach Fuchs, weil man den inneren

Wert des karthagischen Heeres und die Begabung des Führers bei der Berechnung nicht richtig geschätzt habe. Die Arbeit zeigt Kenntnis der alten und neueren Kriegsgeschichte, sehr fruchtbare strategisch-taktische Gesichtspunkte; sie erscheint uns als eine Mommsens Verurteilung gegenüber grofsenteils gelungene Apologie der römischen Defensive, somit als eine wertvolle Gabe für die Behandlung des Geschichtsunterrichts auf der Oberstufe.

Fröhlich setzt seine *Lebensbilder berühmter Feldherren des Altertums* fort. Das zweite Heft derselben enthält die Biographie des G. Julius Caesar. Der Verfasser, der durch eine Schrift über das Kriegswesen Cäsars bekannt, behandelt auch in der vorliegenden Lebensbeschreibung mit besonderer Sorgfalt die militärischen Unternehmungen Cäsars, so dafs die Schüler aufser der Biographie in dem Büchlein eine zusammenfassende Erläuterung der Cäsarlektüre finden.

Aus dem Nachlasse Friedrich von Hellwalds erscheinen eine gröfsere Anzahl abgeschlossener Vorträge kulturgeschichtlichen und geographischen Inhalts. Der vorliegende: *Rom in Vergangenheit und Gegenwart* zeigt das schöne Talent des Heimgegangenen in besonders glänzender Weise und verdient somit warm für die Schülerbibliothek empfohlen zu werden. Das alte und das moderne Rom ersteht hier vor unserem geistigen Auge in einer Anschaulichkeit, wie solche nur einem auf genauer Kenntnis der Dinge fufsenden Meister der phantasie- und geschmackvollen Darstellung gelingen konnte.

Als ein neuer Band der bei A. Seemann verlegten Kulturbilder aus dem klassischen Altertume ist *Das häusliche Leben der Griechen und Römer* von R. Opitz erschienen. Das aus umfassenden Studien erwachsene Buch zeichnet sich vor allem durch eine sehr glückliche Gabe der Darstellung aus. Vergleicht man die Arbeit mit ähnlichen Werken, die uns den Stoff ohne jede künstlerische Verarbeitung bieten, so leuchten die Vorzüge des Buches in um so hellerem Lichte. Allenthalben verwandelt sich die tote Beschreibung in lebendige Handlung. Flotte Scenen aus antiken Theaterstücken, Satiren, Briefen, Idyllen, Charakterbilder werden uns vorgeführt; dieselben Personen erscheinen in verschiedenen Kapiteln wieder und werden uns so vertraut und bekannt. Neu entdeckte Quellen wie die Mimiamben des Herondas sind schon benutzt. Aber auch das Alte kommt in der trefflichen Darstellung, die überall ausgeführte Bilder giebt und das Menschliche betont, zu neuer Geltung. Wir sind überzeugt, dafs die reiche Anregung, die wir dem Buche verdanken, ebenso den Schülern aus dem mit antiken Darstellungen reich ausgestatteten Werke erwachsen wird.

3. Deutsche Geschichte.

Lamprechts *Deutsche Geschichte*, die als eine würdige Zusammenfassung moderner Forschungen und als eine gedankenreiche Darstellung der wirtschaftlichen Entwickelung Deutschlands fast einstimmig anerkannt

worden ist, wird von dem rührigen Verfasser rüstig weiter gefördert. Im Berichtsjahre liegt der vierte und die schon vorher erschienene erste Hälfte des fünften Bandes vor. Der vierte Band führt uns von dem Interregnum bis zum Ausgange des 15. Jahrhunderts. Eine einleitende Betrachtung würdigt die Lage der Monarchie und des Kaisertums in der zweiten Hälfte des 13. Jahrh. Wir sehen Imperium und Kirche, damals die Mächte deutsch-nationaler Einigung, seit dem 11. Jahrh. verfallen. Die wirtschaftliche Umwälzung des 13. Jahrh. hat zunächst zu einem Kampf aller gegen alle geführt. In den neuen Mächten der Zeit, den Territorien, der Kolonisation, den Städten schlummerten noch die nationalen Lebenskräfte, die das Vaterland dereinst organisch verbinden sollten. Das 11. Buch handelt von der Wiederherstellung des nationalen Königtums durch die ersten Habsburger. Da dieser Macht vor allem das eng an das französische Interesse gekettete Papsttum feindselig entgegentrat, so war für die Zukunft Deutschlands das Haupterfordernis die Lösung von der politischen Autorität des Papsttums. So behandelt Lamprecht im 2. Kapitel die letzten grofsen Kämpfe zwischen Papsttum und Kaisertum und die goldene Bulle und widmet den Sonderbildungen an den Grenzen des Reichs einen besonderen Abschnitt. Das ganze zwölfte Buch ist bestimmt, die soziale und politische und geistige Entwickelung des Bürgertums bis in die zweite Hälfte des 14. Jahrhunderts zu schildern. Hier kommt vor allem die vielseitige und feinsinnige Geschichtsauffassung des Verfassers zur Geltung. Das dreizehnte Buch führt die politische Geschichte Deutschlands bis zum Ende des 14. Jahrhunderts weiter.

Die erste Hälfte des fünften Bandes führt uns in das Zeitalter der Reformation, das nach Lamprecht auf politischem, wirtschaftlichem und geistigem Gebiete die Zeit einer neuen individualistischen Kultur ist. Auf ein Kapitel, das den Aufschwung der habsburgischen Hausmacht unter Maximilian und die Kämpfe zwischen Königtum und dem ständischen Föderalismus schildert, folgt zunächst eine tief eindringende Schilderung der wirtschaftlichen, sozialen und geistigen Wandlungen vom 14. bis 16. Jahrhundert; der Durchbruch des Individualismus auf allen diesen Gebieten wird aufgewiesen. Alsdann schildert Lamprecht in protestantischer Auffassung, aber mit streng historischer Würdigung der weltgeschichtlichen Bedeutung Luthers die religiöse Bewegung bis zum Ausbruch und darauf folgender Unterdrückung der sozialen Revolution 1525. Wenn es nicht die Aufgabe dieser Rundschau sein kann, das Werk eingehend und kritisch zu würdigen, so darf sie doch erneut darauf hinweisen, welche wertwolle Gabe Lamprecht darin dem deutschen Volke und insbesondere den Lehrern deutscher Geschichte bietet.

David Müllers *Geschichte des deutschen Volkes* ist in der 15. verbesserten Auflage erschienen. Das äufsere Gewand des trefflichen Buches ist noch stattlicher als bisher. Anlage und Einleitung, Zahl und Ordnung der Paragraphen ist mit Recht unverändert geblieben. Weniges die neueste Zeit Betreffende ist hinzugefügt, aufserdem aber durch zahlreiche

sachliche Änderungen das Buch auf die Höhe der neueren Forschungen gebracht. So sind z. B. die Angaben über Karls Kaiserkrönung, Heinrichs IV Gottesfriedenpolitik, Rudolfs von Habsburg italienische Pläne, die Entstehung des siebenjährigen Krieges, die erste polnische Teilung umgestaltet worden. Auch die preufsische Verfassungsgeschichte hat einige Verbesserungen erfahren, doch bleibt hier noch manches zu wünschen; ich vermisse z. B. die Städtereform unter Friedrich Wilhelm I. —

Der greise Vertreter deutscher Nationalgeschichte Biedermann giebt in seiner *Geschichte des deutschen Einheitsgedankens* auf 67 Seiten einen Abrifs deutscher Verfassungsgeschichte, der uns in grofsen Lapidarstrichen den Kampf des Sondergeistes und des Einheitsstrebens zeichnet und die deutsche Jugend lehren soll: Tantae molis erat germanam condere gentem! —

Schröder verfolgt in einer lehrreichen Übersicht die Entwickelung der deutschen Kaisersage von seinem Urquell in Adsos Leben des Antichrists bis zur neueren Zeit. Interessant ist besonders die Mitteilung der Ergebnisse Grauerts über die thüringisch-meifsener Beziehungen der Kaisersage, die die Versetzung Friedrichs in den Kyffhäuser erklären. Dieser Vortrag, sowie ein zweiter Schröders, der die Einrichtungen des neuen Reiches mit denen des alten vergleicht, sind für Lehrer und Schüler gleich anregend.

Kurzes *deutsche Geschichte im Mittelalter* gehört zu den Abrissen der Sammlung Göschen, die gröfsere Gebiete in knapper Übersicht überschauen lassen. Das Buch ist wohl gedacht als ein gemeinverständlicher, lakonischer, zuverlässiger Ratgeber für den Gebildeten wie für den Schüler der oberen Klassen. An der Spitze des Werkchens findet sich eine Inhaltsübersicht, die zugleich als Zeittafel ausgeführt ist. Die wichtigste neuere Litteratur ist angegeben. Am Ende der Kapitel in sehr kleinem Druck sind kurze Angaben über die Quellen des Zeitalters angefügt. Neben den äufseren Vorgängen werden auch die inneren Zustände klar, kurz und durchweg sachgemäfs dargestellt. So ist das Büchlein in engstem Rahmen angelegt (für die Urgeschichte ist eine Ergänzung durch ein weiteres Bändchen vorgesehen); es bietet keine anziehende Lektüre, aber wird sich beim Nachschlagen und Wiederholen als ein brauchbares praktisches Hilfsmittel bewähren.

Einen Teil der bei Cotta erscheinenden *Bibliothek deutscher Geschichte* bildet *Die deutsche Geschichte von der Urzeit bis zu den Karolingern*, deren erster Band, die gemeingermanische Urzeit und die germanischen Mittelmeerstaaten umfassend, von O. Gutsche und Walther Schultze gemeinsam herausgegeben ist. Es ist ein hoch bedeutsames Werk, das die reiche, wissenschaftliche Arbeit der letzten Jahrzehnte auf dem Gebiete der Urgeschichte in einer lesbaren Darstellung zusammenfafst, die auf jeden kritischen Apparat verzichtet. Die erste Hälfte, die Vorgeschichte des deutschen Volkes und die äufseren Vorgänge der Römerzeit umfassend, rührt von Gutsche her, während die zweite, noch bedeutsamere

von W. Schultze herrührende Abteilung die inneren Zustände und die Geschichte der germanischen Staaten am Mittelmeer behandelt. Der Schwerpunkt des Buches ruht in der Darstellung der inneren Verfassung und des Geisteslebens der alten Germanen. Hier sind zum ersten Male die bahnbrechenden und umstürzenden Forschungen Fickers auf dem Gebiete der vergleichenden germanischen Rechtsgeschichte mafsvoll verwertet, die eine neue Gruppierung der germanischen Stämme nach ihrem gemeinsamen Privatrecht versuchen. In der Mythologie sind die Ergebnisse der kritischen Arbeit Mogks verwertet, in der Runenkunde Hennings Forschungen benutzt usw. Das Werk ragt unter den mannigfachen, eingehenderen Darstellungen jener Periode durch seine Beherrschung des gesamten Materials, seine besonnene und umsichtige Kritik, sowie durch seine verständliche und ansprechende Darstellung eines sehr spröden Stoffes hervor und ist in hervorragendem Mafse geeignet, den Lehrer über den Stand der Forschung zu orientieren.

Vorträge, die der phantasiereiche Dichter der Hypatia an der Universität zu Cambridge im Jahre 1864 über Römer und Germanen gehalten hat, sind, nachdem sie von Max Müller bevorwortet, in England 9 Auflagen erlebt haben, nun von einer deutschen Frau in unsere Sprache übersetzt worden. Es sind geistvolle Betrachtungen eines Laien auf einem Wissensgebiete, das ihm ziemlich fremd war. Wir zweifeln nicht, dafs sie in England auf die studentische Jugend sehr anregend gewirkt haben; der deutsche Leser wird zunächst durch den historischen Dilettantismus des Verfassers überrascht. Den richtigen Standpunkt der Produktion gegenüber gewinnt man, wenn man weniger den geschichtlich vielfach anfechtbaren Inhalt berücksichtigt als vielmehr die daran angeknüpften Gedanken des gemüt- und charaktervollen Autors über sittliche Probleme. Die Übersetzung ist nicht frei von Anglicismen, wie St. Jerome (für Hieronymus) und andere.

Blumschein (Köln) stellt in einem populär gehaltenen Vortrage die Ereignisse der Germanisation in den Ländern zwischen Elbe und Oder übersichtlich zusammen. Die für ein rheinisches Publikum bestimmte Schrift hat das Verdienst, die im Westen noch vielfach verbreitete Legende von der halbslavischen Abkunft der Bewohner der preufsischen Ostprovinzen zu zerstören.

Gehen wir nun zur Geschichte des neuen Deutschland über, so müssen wir wenigstens hinweisen auf die beiden wertvollsten Gaben, die das Berichtsjahr gebracht hat: den fünften Band von Treitschkes *Deutscher Geschichte im 19. Jahrhundert* mit dem wundervollen Charakterbilde Friedrich Wilhelms IV, das den Genius des Meisters in seiner höchsten Schaffenskraft zeigt, und den 6. und 7. Band von Sybels Begründung des Deutschen Reiches durch Wilhelm I, dessen lichtvolle Darstellung uns bis an die Schwelle des grofsen Krieges führt. Dem Baumeister unserer

deutschen Einheit sind drei Werke des Berichtsjahres gewidmet. Das anonym erschienene Buch: *Bismarcks Leben und Wirken nach ihm selbst erzählt* stellt sich die eigentümliche und lohnende Aufgabe, die zahlreichen Selbstbekenntnisse des grofsen Staatsmannes über seine Wege und Ziele, die er in öffentlichen Reden, amtlichen Kundgebungen, vertraulichen Briefen und Unterhaltungen am häuslichen Herde niedergelegt hat, zu sammeln, abzudrucken und durch erläuternden Text zu verbinden. Es ist aus den verschiedensten Quellen ein sehr wertvolles und reiches Material zusammengestellt, das alle wichtigen Punkte seines politischen Wirkens beleuchtet und sich zu einer Selbstbiographie des Reichskanzlers zusammenschliefst. Wir finden darin die subjektive, aber höchst wertvolle Auffassung Bismarcks über seine Thätigkeit in authentischen Zeugnissen niedergelegt. Aus den vielen interessanten Stücken des Buches sei nur der Bericht des Gymnasialdirektors Schultz aus Charlottenburg über seine Unterredung mit Bismarck vom 3. Mai 1885 hervorgehoben, die die warme Teilnahme des grofsen Mannes für den deutschen Lehrerstand zeigt. Lowes *Fürst Bismarck* ist das Buch eines Engländers, der von Bewunderung für die staatsmännische Gröfse des Helden getragen, in grofsen Zügen seine politische Lebensarbeit schildert. Einen Staatsmann unbefangen zu würdigen, dessen Thätigkeit meist von der stillen, aber dauernden Gegnerschaft der Engländer begleitet war, ist für einen Sohn Albions besonders schwer. Lowe hat diese Schwierigkeit überwunden und eine ziemlich objektive Darstellung gegeben, die die englische Nation keineswegs schont. Mag daher das Buch auch nicht gerade Neues bieten und die Darstellung überhaupt nicht sehr tief gehen, so hat es doch seinen eigentümlichen Wert als das Urteil eines einsichtigen Ausländers über unseren grofsen Staatsmann. Die Übersetzung ist nicht überall gleich gelungen (z. B. S. 148). Warum die englischen Meilen des Originals in der Übersetzung nicht in deutsche verwandelt sind, ist unerfindlich. — *Sonnenburgs Bismarck* ist ein populäres Lebensbild, das wegen seiner trefflichen, gemeinverständlichen und interessanten Darstellung für die reifere Jugend warm empfohlen werden kann. Die prächtige Ausstattung macht das Buch zu einem Geschenk sehr geeignet.

Taneras Sammlung *Deutschlands Kriege von Fehrbellin bis Königgrätz*, die eine Ergänzung seiner sieben Bändchen populärer Kriegsgeschichte von 1870 bildet und wie jene bestimmt ist, vaterländischen Sinn im Heere, im Volke und in der Jugend zu pflegen, ist nunmehr mit dem Erscheinen des 8. und 9. Bandes abgeschlossen. Sie führen den Titel: „Schleswig-Holstein meerumschlungen“ (1848—1864) und „Der Krieg von 1866“. In beiden Bänden ist die Darstellung nicht ängstlich auf die Ereignisse in Deutschland beschränkt, es wird vielmehr auch der italienische Feldzug von 1859 und 1866 behandelt. Praktische Übersichtskärtchen sind zur Erläuterung der strategischen Unternehmungen beigegeben. Die militärischen Ereignisse sind allenthalben anschaulich

und mit dramatischer Lebhaftigkeit dargestellt. Das ganze durchweht eine frische nationale Begeisterung, die es dem bayerischen Verfasser ermöglicht, die innerdeutschen Kämpfe von 1866 unparteiisch zu schildern. Tiefere Forschung liegt nicht zu Grunde, doch ist Sybels Werk in einsichtiger Weise benutzt. Alles in allem bieten beide Bände einen würdigen Abschlufs des populären Geschichtswerkes, das für die Schülerbibliothek trefflich geeignet ist.

Eine ganze Reihe persönlicher Erinnerungen aus dem deutsch-französischen Kriege liegen uns vor. In die unmittelbare Umgebung König Wilhelms führen uns die Feldbriefe des Chefs des Civilkabinetts v. Wilmowski. Da indessen der Verfasser nicht unmittelbar mit den Kriegsoperationen zu thun hatte, die hohen Militärs sehr schweigsam waren und Wilmowski selbst die Pflicht der Diskretion streng übte, so ist der Inhalt der Briefe nicht sehr ergiebig. Immerhin geben sie uns willkommene Stimmungsbilder aus dem königlichen Hauptquartier. Die Briefe sind eingerahmt von einer Biographie des Verfassers. Schmithenners *Erlebnisse eines freiwilligen badischen Grenadiers* und Wilckens *Kriegsfahrten eines badischen Dragoners* sind in neuer Auflage erschienen, ein Beweis, dafs sie ihr Publikum gefunden haben. Professor Müller (Halberstadt) veröffentlicht seine Kriegserinnerungen vom 36. Regiment, das bei Gravelotte, Orleans und Le Mans im Feuer war. Das Buch tritt durch geschichtliche Exkurse etwas aus dem Rahmen kameradschaftlicher Erinnerungen heraus. Beigegeben ist ein Bericht über eine Veteranenreise nach Elsafs-Lothringen im Jahre 1893, die zu einer Schilderung der Schlachtfelder von Wörth und Gravelotte Anlafs giebt. In die deutschen Krankenhäuser führen uns *die Lazarettfahrten* des Freiherrn Adolf Götz von Berlichingen. Der Verfasser, ein zum Katholizismus strengster Observanz übergetretener Abkömmling des alten Ritters mit der eisernen Hand, ist als barmherziger Bruder namentlich in Marie aux Chenes in einem Ruhr- und Typhuslazarett thätig gewesen. Seine Schilderungen geben ein lebhaftes Bild von den Zuständen der deutschen Spitäler, geifseln manche Mifsstände und behandeln die Bemühungen des Verfassers, Besserungen zu erreichen. Das Büchlein macht den Eindruck subjektiver Wahrhaftigkeit; doch erweckt hier und da die hervortretende Eitelkeit des Autors und seine Neigung zum medizinischen Dilettantismus Zweifel an der objektiven Richtigkeit der Darstellung. Gewifs ist das Buch lehrreich und anziehend.

Aus den Kreisen der vom Kriege heimgesuchten Einwohner des eroberten Landes stammen Müllers *Kriegserinnerungen eines Elsässers.* Der Verfasser, ein Landmann aus dem Dorfe Lembach zwischen Weifsenburg und Wörth, schildert die anfänglichen Siegeshoffnungen und Selbsttäuschungen der Bevölkerung, den ersten Schrecken, den Zeppelin mit seinen kühnen Reitern in die elsässischen Dörfer trug, die Schlachten mit ihren grausenvollen Scenen, die Meinungen und Gedanken der Elsässer

während des Krieges und nach dem Frieden. Ergreifend stellt er die Leiden der Einwohner von Langensulzbach, Wörth und Gunstett dar, die der Beteiligung am Kampfe und der Verstümmelung Verwundeter beschuldigt wurden und nach der Angabe des Verfassers ganz unschuldig waren. Dies alles wird in Hebelschem Volkstone vorgetragen, voll Humor und Gemüt, und aus jeder Zeile spricht echt deutsches Wesen. Der Verfasser, in dem das Gefühl der Zugehörigkeit zum deutschen Vaterlande wieder erwacht ist, berichtet mit warmer Teilnahme von dem herzlichen Empfange des alten Kaisers im Elsafs und giebt am Schlusse Ratschläge, wie die deutsche Verwaltung das Elsasser Landvolk allgemein zu festem Anschlusse an Deutschland bringen könne. Das kleine Werkchen ist ein prächtiges Volksbuch, das in keiner Schulbibliothek fehlen sollte.

Was die Franzosen während des Krieges gedacht, welche Stimmungen sie den Deutschen gegenüber beherrscht haben, schildert Koschwitz in einem lesenswerten Schriftchen. Aus Monod, Sarcey und gleichzeitigen Zeitungen stellt er die merkwürdigsten Äufserungen der Presse zusammen. Die Vorurteile der Franzosen über deutsche Verhältnisse vor dem Kriege, die rauschende Kriegsbegeisterung, die ersten Enttäuschungen, die allmählich platzgreifende richtigere Beurteilung des deutschen Heeres, die Wut- und Racheäufserungen und die derselben Stimmung entstammende Bildung der Freischaren, die Spionenjagd und das Verratsgeschrei, neue Siegeshoffnungen und falsche Siegesnachrichten, endlich die Weissagung furchtbarer Revanche und die Legendenbildung in der Erzählung der Kriegsereignisse, alles das wird durch ein Mosaik aus französichen Zeitungen und Zeitschriften illustriert. So entsteht ein drastisches Bild der blinden Leidenschaft und des sanguinischen Sprudelns des französischen Temperaments. Doch mufs man sich hüten, die Äufserungen dieser lärmenden Pariser Narren als den reinen Ausdruck der allgemeinen Volksansicht aufzufassen.

Eine Sammlung von Lebensbildern sämtlicher regierender deutscher Landesfürsten mit ihren Porträts bietet Lorenz. Die geschichtliche Einleitung läfst den katholischen Standpunkt des Verfassers deutlich erkennen; leider fehlen grobe Irrtümer nicht, wie der, dafs Elsafs und Lothringen 1681 mitten im Frieden an Frankreich gebracht worden seien. Dafs die meisten der Schilderungen eine panegyrische Richtung verfolgen, ist bei der vorliegenden Aufgabe leicht verständlich.

4. Deutsche Landesgeschichte.

Brandenburg-Preufsen. *Die preufsische Geschichte* von W. Pierson ist in sechster Auflage erschienen. Das Werk gilt mit Recht wegen seiner kräftig männlichen Wahrhaftigkeit, seiner ernsten Vater-

landsliebe und seiner anziehenden Sprache für die beste unter den populären Darstellungen der preufsischen Geschichte; es vermeidet auch die Klippe, die weniger allgemein bedeutsame ältere märkische Geschichte ausgedehnter zu behandeln, sondern legt mit Recht den Schwerpunkt in die neuere Periode, da Preufsen sich zur Führerstellung in Deutschland erhebt. Der Text ist in der neuen Auflage mehrfach nach neueren Forschungen verbessert. Bei einer ferneren Auflage werden auch die Abschnitte über innere Verwaltung im 17. und 18. Jahrhundert nach Schmollers Arbeiten vertieft werden müssen; es fehlt z. B. jede Würdigung der Verdienste Friedrich Wilhelms I um die Verwaltung der preufsischen Städte. Die Darstellung ist bis zur Versöhnung zwischen Kaiser Wilhelm II und Fürst Bismarck fortgesetzt. Leider ist dieses Schlufskapitel eine einseitige Verurteilung aller Regierungsmafsnahmen unter dem neuen Kurse seit Bismarcks Entlassung. Wir glauben, dafs weder das Material genügend vorliegt, noch schon die Zeit gekommen ist, dem Geschichtsschreiber ein so herbes Verdikt in einer doch auch vorzugsweise für die Jugend bestimmten Schrift zu gestatten.

Unter dem etwas unklaren Titel *Geschichte der deutschen Kaiser und Könige von Preufsen nebst Kurfürsten von Brandenburg, mit Beiträgen zur Geschichte der Wenden und alten Deutschen* bietet E. E. Melcher, von mancherlei Abschweifungen in die Prähistorie und allgemeine deutsche Geschichte abgesehen, eine Geschichte Brandenburg-Preufsens, die für die weitesten Kreise berechnet ist. Die Darstellung ist lesbar und verständlich geschrieben, der Stil freilich nicht überall musterhaft. Sachliche Irrtümer (einer der auffallendsten S. 134 Joh. Hufs aus Wilsnack) begegnen häufig. Nicht minder zahlreich sind die Druckfehler, die oft den Sinn völlig entstellen. Da aufserdem das Buch keinen charakteristischen Vorzug vor den so zahlreichen vaterländischen Geschichten besitzt, so wäre es wohl besser ungeschrieben geblieben. Otto v. Golmen behandelt das *Leben Albrechts des Bären* in ansprechender novellistischer Form. Seine Absicht, in schlichter, volkstümlicher Weise der Jugend ein lebensvolles Bild aus der alten märkischen Geschichte zu entwerfen, ist wohl gelungen. Ähnlich gehalten sind O. W. Richters *Geschichten aus der Zeit des preufsischen Ordenslandes*, die in 5 Bändchen von der Gründung des Ordensstaates bis zum Verlust Westpreufsens führen. Doch ist in diesen Heften die dichterische Form mehr nur äufserlich festgehalten und die Darstellung vielfach rein geschichtlich.

Iwanowius stellt sich die Aufgabe, *Die Reorganisation der Verwaltung in Ostpreufsen durch Friedrich Wilhelm I* nach Schmollers Vorgang auf Grund der Akten des Königsberger Staatsarchivs eingehender zu behandeln. Er schildert die traurigen Zustände der Provinz vor dem Regierungsantritt des Königs, entwickelt den Steuerreformplan des Grafen zu Waldburg und die darauf erfolgte Einführung des Generalhufenschosses, behandelt endlich auch die Mafsnahmen, die auf Reform der städtischen

Verwaltung, der Justiz und der Domänenbewirtschaftung abzielten. Die Abhandlung, in der Waldburg als der eifrige Vorkämpfer der modernen Staatsidee gegenüber der altständischen Auffassung von den Pflichten gegen den Staat erscheint, ist nur freudig zu begrüfsen; denn sie ist wohl geeignet, die Kenntnisse von der Reformthätigkeit des Königs Friedrich Wilhelm I namentlich in Ostpreufsen zu vertiefen.

Einen Beitrag zur Geschichte von Preufsens Erniedrigung und Wiedererhebung giebt Fr. Neubauer in seiner preisgekrönten Biographie des *Freiherrn v. Stein*, die einen Teil von Bettelheims Biographieensammlung „Geisteshelden“ bildet. Auf Grund der neueren Forschungen, soweit sie gedruckt vorliegen, giebt Fr. Neubauer in engerem Rahmen ein Lebensbild Steins für einen weiteren Leserkreis. Die Darstellung ist zuverlässig, klar und verständlich und versteht es, den Leser für die kraftvolle Gestalt des Helden zu erwärmen. Mit besonderer Sachkenntnis wird die gesetzgeberische Thätigkeit des Freiherrn gewürdigt. Wenn dem Buche der hinreifsende Schwung und die jugendliche Begeisterung für den deutschen Edelstein fehlt, die z. B. des greisen Arndt herrliches Buch durchweht, so ist doch lobend anzuerkennen, dafs es für den Kreis der Gebildeten eine würdige Darstellung von Steins Leben und Wirken in seiner Zeit giebt.

Delbrücks *Gneisenau* ist in zweiter Auflage erschienen. Das Buch sollte auf Grund des von Pertz begonnenen, von Delbrück vollendeten grofsen Sammelwerkes ein abgeschlossenes Charakterbild des Helden geben, gezeichnet auf dem grofsen Hintergrunde des Napoleonischen Weltkampfes. Dem Werke ist eigentümlich die Verbindung von Quellen (Briefen und Denkschriften) mit erzählender Darstellung. Wenn die künstlerische Geschlossenheit unter dieser Anlage ein wenig leidet, so mag doch niemand die hochsinnigen Ergüsse, die gedankenreichen Betrachtungen des Helden im Original vermissen. Die neue Auflage ist umgearbeitet und beträchtlich erweitert worden, die reiche Forschungsarbeit der letzten zwölf Jahre hat einsichtige Verwertung gefunden, und heller als vorher tritt des Helden glänzendes Bild aus der gewaltigen Zeit hervor. Es unterliegt keinem Zweifel, dafs es keine Lebensbeschreibung giebt, die den grofsen politisch-strategischen Zusammenhang der ganzen Zeit der Erhebung gegen Napoleon besser vergegenwärtigt, als das Werk Delbrücks in seiner neuen Gestalt. Darum ist es in jeder Schulbibliothek unentbehrlich.

Disselhoffs *Lebensbeschreibung des Oberpräsidenten Ludwig von Vincke*, in 3. Auflage erschienen, ist ein echt volkstümliches Büchlein, das den originellen Beamten in humor- und gemütvoller Weise lebensvoll schildert. In der Heimat des Helden vor allem mag die kleine Schrift ihre Leser finden.

Hengstenberg hat sich die schöne Aufgabe gestellt, eine *Geschichte des Deutschtums in der Provinz Posen vor ihrem ersten Anfall an*

Preufsen für die deutsche Jugend der Provinz darzustellen. Er schildert die zahlreichen Einwanderungen der Deutschen in Polen vom 10.—18. Jahrhundert und weist u. a. nach, dafs vor deutschen Gründungen in der Provinz nur 11 Städte vorhanden waren, deutsches Stadtrecht aber allmählich ungefähr 100 Städte erhalten haben. Den Schlufs bildet eine Übersicht über die Geschichte der Stadt Posen, in welcher der Verfasser die Entwicklung und die Schicksale der deutschen Bevölkerung daselbst unparteiisch darstellt. In einer Zeit, da die Deutschen in Posen mehr als früher den Polen gegenüber ihr Dasein zu verteidigen haben, und wo andererseits die Geschichte der Heimat in ihrem Wert für die Schule immer mehr erkannt wird, mag man eine Schrift freudig willkommen heifsen, die zum ersten Male in gedrängtem Rahmen das Anrecht erweist, „welches sich das Deutschtum auf den Mitbesitz Posens, nicht mit Gewalt der Waffen, sondern in ehrlicher, mühsamer Arbeit und im Kampfe mit einer widerstrebenden Natur und feindseligen Verhältnissen aller Art erworben hat“.

Der Heimatskunde will auch dienen Eckarts *Geschichte Südhannoverscher Burgen und Klöster*, die das alte Bergschlofs Hardenberg, die Burg Scherzfels, die Stadt Hardegsen und das Kloster Marienstein, alle in der Umgegend von Nörten zwischen Göttingen und Northeim, in 4 Heftchen behandelt.

Andere deutsche Staaten. Das Hinscheiden des Herzogs Ernst II von Sachsen-Koburg-Gotha hat einen, dem Verewigten nahestehenden Schriftsteller, A. Ohorn, veranlafst, ein Lebensbild von ihm zu entwerfen. In dem ersten Teile giebt er auf Grund der Memoiren des Herzogs ein Bild seines politischen Lebens und Strebens und zeichnet ihn als „den treuen Eckart der deutschen Einheitsbestrebungen“. Wer in dem Fürsten nach seinen eigenen Aufzeichnungen einen zwar wohlmeinenden, aber unklaren und vielfach irrenden Ratgeber der deutschen Politik sieht, der von den Ereignissen allzu oft widerlegt worden ist, wird diesen Ehrentitel nicht für zutreffend halten, indessen eine Darstellung nicht für wertlos erklären, weil sie die Auffassung des stets deutsch nationalgesinnten Fürsten selbst über seine Thätigkeit wiedergiebt. Ein zweiter Teil zeigt den Herzog „daheim und im Dienste der Musen“, als Kunstmäcen, Komponisten und im Verkehr mit schaffenden Geistern.

Österreich-Ungarn. Zwei Heldenbilder, die wohl geeignet sind, das vaterländische Gefühl der österreichischen Jugend zu pflegen, erwähnen wir kurz. J. Maurer erzählt das Leben des *Prinzen Eugen von Savoyen*, Österreichs gröfsten Feldherrn und edelsten Staatsmannes in schlichter, einfacher Weise auf Grund guter Quellen, A. Ohorn behandelt in der vom deutschen Verein in Prag herausgegebenen Sammlung gemeinnütziger Vorträge *Andreas Hofer* in einer von warmer Begeisterung getragenen Darstellung.

5. Kultur der christlichen Zeit.

Ein Ulmer Kollege, Professor Drück, bricht in einem Gymnasialprogramm eine Lanze für die Behandlung der vaterländischen Altertumskunde im Gymnasialunterricht. „Eine Zeit, die einerseits der Anschauung eine so grofse Wichtigkeit für den Jugendunterricht zugesteht, andererseits das vaterländische Element in der Schule in weit stärkerem Mafse, als früher geschehen, glaubt betonen zu müssen, sollte ein Bildungsmittel, wie es sich in der vaterländischen Altertumskunde darbietet, nicht unbenutzt beiseite lassen.“ Wie man schon den klassischen Unterricht durch mancherlei Anschauungsmittel erläutere, so solle man auch für den Geschichtsunterricht der mittleren und neueren Zeit die Anschauungsmittel nicht unbeachtet lassen, welche die Heimat meist in Originalen bietet. Die Württemberger Gegend, von der der Verfasser ausgeht, bietet ja auch römische Altertümer genug, welche geeignet sind, den klassischen Unterricht zu beleben. Aber daneben sollen auch Geräte und Waffen der Kelten und Germanen in den heimischen Museen, Wall- und Lagerüberreste, Ritterburgen, Städteanlagen, Kirchen, Klöster und Rathäuser zur Erläuterung herangezogen werden. Drück will diese Gegenstände bei dem Unterricht in der mittelalterlichen Geschichte und bei der Lektüre von Tacitus Germania in I vor allem benutzt sehen. Wo das Material dazu vorhanden ist, hat man die erwähnten Anschauungsmittel wohl allenthalben schon verwertet. Doch werden die Württemberger Kollegen dankbar die reiche Zusammenstellung der dortigen Denkmäler begrüfsen, aus denen sie eine Auswahl zu praktischem Gebrauche treffen mögen.

Den sichtbaren Denkmälern der Vorzeit zur Seite stehen die sagenhaften Überlieferungen des Vaterlandes, die sich trefflich eignen, bei dem heimatkundlichen Unterricht zur Erhöhung des Interesses benutzt zu werden. Die bedeutendste Sammlung auf diesem Gebiete, direkt aus dem Volksmunde geschöpft, hat im Berichtsjahre der bekannte Sagenforscher Knoop für die Provinz Posen geliefert. Während man bisher kaum an das Vorhandensein von Sagen und Erzählungen bei den Deutschen der Provinz hatte glauben wollen, hat der rührige Verfasser ein ungemein reiches deutsches Sagenmaterial zusammengebracht, das ein sprechendes Zeugnis für das Alter des Deutschtums in Posen ablegt. Daneben hat er die polnischen Sagen auch nicht unberücksichtigt gelassen, so dafs die Sammlung Gelegenheit giebt, die interessanten Beziehungen deutscher und slavischer Sage, darunter auch Übertragungen deutscher Überlieferungen auf das polnische Volk zu beobachten. Dem deutschen Volke der Ostmark, Lehrern und Schülern wird darin eine ungemein wertvolle Gabe gereicht.

Andere Sammlungen, die nicht original sind, sondern nur Bekanntes zu Schulzwecken zusammenstellen, seien kurz erwähnt. So hat Schacht

Hansische Sagen aus Alt-Hamburg, Lübeck und Bremen bearbeitet, Aufsberg *Sagen und Geschichten aus Mittelfranken* zusammengetragen, Steinberger 3 Bändchen von *Erzählungen aus der Geschichte und Sage Bayerns* herausgegeben. Letztgenanntes, übrigens schon in 2. Aufl. erschienenes Buch enthält freilich keine echten Sagen, sondern novellistisch ausgestaltete Geschichtsbilder mit teilweise sagenhafter Färbung.

Der märkischen Heimat und ihren geschichtlichen und sagenhaften Erinnerungen widmet Fr. Eichberg einen Kranz anmutiger Gedichte, den im heimatkundlichen Unterricht zu verwerten die Schulen sich nicht entgehen lassen werden.

Kleinpauls reich illustriertes, kulturgeschichtliches Prachtwerk, *Das Mittelalter* liegt uns bis zur 18. Lieferung vor. Mit der 13. Lieferung schliefst der 1. Band. Er enthält zu den im vorigen Berichte erwähnten noch die sehr interessanten Kapitel: Mittelalterliche Jagdscene (Parforcejagd, Reiherbeize und Vogelfang). Spiele, Schaubuden und Volksbelustigungen (Tierkämpfe, Turniere und Vogelschiefsen). Handel (Stationen und Waren des Welthandels). Zünfte, Zunftwesen, Zunftgebräuche. (Ehrbares und unehrliches Handwerk. Meister und Geselle. Zunftfeste.) Die folgenden Lieferungen behandeln das Geld (Zölle. Zeche. Geldsorten). Die Gerichtsbarkeit (Gottesurteil. Feme. Rat der Zehn. Folterung. Verfolgung der Hexen, Ketzer und Juden). — Überall geht Kleinpaul von der Gegenwart und von Bekanntem aus und versteht in liebenswürdig plaudernder Weise die nützlichsten Kenntnisse mitzuteilen. Die meist Lacroix' Werken entnommenen Illustrationen erläutern den Text oft in geradezu überraschender Weise.

Ein umfassendes Kulturbild Deutschlands an der Schwelle der Reformation liefert uns H. Ulmann in seiner Schrift: *Das Leben des deutschen Volkes bei Beginn der Neuzeit.* In vier Kapiteln schildert er die politische Lage des Reiches und der Territorien, die Kirche und das mit Aberglauben eng verquickte religiöse Volksleben, widmet den Bräuchen, der Neigung zur Völlerei, dem Kleiderluxus, dem Geschlechtsleben, den gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Verhältnissen des Herren-, Bürger- und Bauernstandes eingehende Betrachtungen und behandelt am Schlusse Wissenschaft und Unterricht, Wissenschaft und Kunst. Nur ein tief gelehrter und mit weitem historischen Überblick begabter Forscher konnte diese lehrreiche und anziehende Schilderung schreiben.

Den Schlufs mögen zwei kulturgeschichtliche Beiträge aus deutschen Nachbarländern bilden. Vetter behandelt *Das schweizerische Haus im Reformationszeitalter* und giebt nicht nur eine gemeinverständliche Darstellung des schweizerischen Hausbaues jener Zeit, sondern entwirft auch ein farbenreiches Bild des bürgerlichen Lebens im Wirtshaus, in der Patrizierwohnung und im Kloster. H. Wolff, ein Kollege in der fernen Südostmark (Schäfsburg in Siebenbürgen), giebt das *Lebensbild eines*

siebenbürgisch-deutschen Humanisten „aus der geistigen Blütezeit des sächsischen Volkes". Es ist Johannes Lebel, dessen Hauptwerk freilich erst Jahrhunderte später gedruckt worden ist. Dies Gedicht, eine Geschichte des Hermannstädter Grenzdörfchens Talmesch in Hexametern, ist nach Art der Humanistenarbeiten ein Gemisch von Geschichte, Sage und eigener Erfindung, aber ein Zeugnis der warmen Heimatsliebe des Verfassers. Und diesem wackern Vaterlandssinne ist auch wieder die Schrift unseres Zeitgenossen entsprungen, der auf ferner Grenzwacht das deutsche Erbe der Väter treulich hütet.

XI.

Erdkunde

O. Bohn.

I. Zur Methodik.

Im Berichtsjahre ist das achte Heft von R. Lehmanns *Vorlesungen* ausgegeben und damit die Drucklegung des ersten Bandes vollendet worden. Das letzte Heft enthält aufser Titel und Index nur wenige Seiten Text und führt die Betrachtung über das Kartenzeichenextemporale zu Ende, welches warm empfohlen wird. Wir haben in früheren Berichten wiederholt auf dieses hervorragendste Werk zur Methodik des erdkundlichen Unterrichtes hingewiesen und thun es gern aufs neue. Es ist unentbehrlich für jeden Lehrer der Erdkunde. Vollendet ist nur die Darstellung der Hilfsmittel. Um die im zweiten Bande zu vereinigenden methodischen Erörterungen vorzubereiten, hat sich der Verfasser entschlossen, zu dem ersten zwanglose Supplementhefte herauszugeben *Beiträge zur Methodik der Erdkunde als Wissenschaft und als Unterrichtsgegenstand*, von denen das erste im Berichtsjahre erschienen ist. Zwei Aufsätze in ihm behandeln wichtige Fragen unserer Disciplin. Der erste von A. Kirchhoff beschäftigt sich mit den Vorschlägen des verstorbenen Professors G. Hirschfeld über Umgestaltung des erdkundlichen Unterrichts (abgedruckt in ZSchG, XI u. XII). Hirschfeld hatte ähnlich wie Gerland (s. Jb. 92 XI 2) scharf zwischen dem historisch-politischen und naturkundlichen Teil der Geographie unterschieden und den Vorschlag gemacht, jenen dem Geschichts-, diesen dem naturwissenschaftlichen Lehrer zu überweisen. Dagegen wendet sich Kirchhoff. Er giebt zunächst zu, dafs „die Schulphysik durch geographische Elemente zu bereichern sei“, und erläutert diesen Gedanken mit folgenden treffenden Worten (S. 8): „Die Physik könnte in der That zu ihrem eigenen Besten viel mehr geophysikalisch gerichtet werden, als es bisher geschehen, wo man höchstens bei der Lehre vom Magnetismus etwas vom Erdmagnetismus mit einzuflechten gewohnt war. Leicht liefse sich namentlich die Wärmelehre durch Aufnehmen der Grundzüge allgemeiner Meteorologie und

Klimatologie beleben. Sonst geschieht es womöglich, dafs die Sekundaner und Primaner abstrakte Thesen über spezifische Wärme, über thermische Umsetzung der Aggregatzustände, über Luftdruck und Taupunkt sich einprägen, ohne sich dessen bewufst zu werden, wie sie alle Tage durch das Wetter die Einwirkung der Geophysik des Luftmeers und somit jener Gesetze der Thermik an sich selbst erfahren, ja wie das gesamte Völkerleben unter ihrer Herrschaft steht. Mit vollem Recht betont Hirschfeld, es gelte unserer Jugend die Augen zu öffnen für ihre reale Umgebung, für die Natur und die Schöpfung. Das leistet die Physik weder in Schulen noch auf Universitäten, wenn sie den Blick festbannt auf Lehrbuchparagraphen, Formelentwicklung an der Tafel und höchstens noch aufserdem auf das Experiment“ usw. Es sei ein Grundirrtum Hirschfelds, die Erdkunde in eine physische und geschichtliche Hälfte zu teilen; sie teilt sich nur in eine allgemeine und besondere, d. h. Länderkunde. Erstere definiert Kirchhoff (S. 4): „Die allgemeine Erdkunde untersucht Gestalt, Gröfse, Doppelbewegung der Erde, ihre Atmosphäre, die Meere, die magnetischen, thermischen und Aggregatzustände der nach aufsen hin festen Erdkugel, die Typen und Verursachungen der wagerechten wie der senkrechten Gliederung der Landmasse, die allgemeinen Erscheinungen der Binnengewässer, die Grundbedingungen der Pflanzen- und Tierverbreitung, endlich die Grundzüge der Einwirkungen der Erde auf den Menschen, des Menschen auf die Erde. Gewifs zerfällt demnach die allgemeine Erdkunde in zwei Unterabteilungen: in die physische (man sollte billigerweise diesen Namen nur auf den physischen Teil der allgemeinen Erdkunde beziehen) und in die Anthropogeographie.“ Hier also ist auch ein gesonderter Lehrbetrieb möglich, eben weil die Betrachtung nach Kategorieen fortschreitet, welche ihre Beispiele aus den über den ganzen Erdkreis verteilten Erscheinungen nimmt. Hingegen „ist es Aufgabe der Länderkunde, ein jedes Landesindividuum in seiner Eigenart zu kennzeichnen, sowie die ursächliche Verknüpfung seiner natürlichen und seiner menschlichen (geschichtlich-kulturellen) Verhältnisse untereinander darzuthun. Die Länderkunde fufst also durchweg auf den von der allgemeinen Erdkunde konstruierten Begriffen, induzierten Gesetzen; sie verwertet sie zur Erforschung derjenigen Kräftesumme der Natur, welche dem Land Dasein und Eigentümlichkeit geschaffen hat, verwertet sie ferner zur Feststellung dessen, was einerseits die Landeskultur gewirkt hat auf Körper, Geist, Wirtschaftsrichtung, staatliche Einrichtungen, geschichtliche Schicksale seiner Bewohner, und was andererseits diese Bewohner aus ihrem Lande gemacht haben durch Anbau, Gewerbe und Handel, Siedelungs- und Kulturanlagen aller Art. Es leuchtet doch wohl ohne weiteres ein, dafs gerade die wissenschaftliche, d. h. ursächlich verknüpfende Länderkunde ein völlig untrennbares Ganze physischer und historischer Elemente darstellt“.

Kirchhoff schliefst seine Betrachtungen mit der Forderung, dafs die auch von Hirschfeld gerügte Unwissenheit zahlreicher Abiturienten in der

Erdkunde nicht anders beseitigt werden kann, als wenn in der Prüfungsordnung den Lehrern der Naturwissenschaft und Geschichte der Zwang auferlegt werden würde, sich auch die Befähigung zum geographischen Unterrichte bis zu irgend einem Grade zu erwerben. Dann erst könnte die Bestimmung der Lehrpläne, welche die allgemeine Erdkunde für die obersten Klassen vorschreibt, verwirklicht werden.

In ihrem Endziel trifft mit Kirchhoffs Abhandlung ein kleiner lesenswerter Aufsatz von S. Günther zusammen, *Die physikalische Geographie als Unterrichtsgegenstand* (ZSchG. XVI), welcher den physischen Teil der allgemeinen Erdkunde in den Unterrichtsgang der Oberklassen einzugliedern versucht.

Im dritten Aufsatze des Supplementheftes (den zweiten, welcher sich mit praktisch geographischen Übungen an der Universität beschäftigt, übergehen wir) behandelt R. Lehmann die wichtige Frage *Wie das heimatkundliche Unterrichtsmaterial zu beschaffen ist.* Der Verfasser weist einleitend darauf hin, dafs fast jeder Lehrer hier vor eine Sonderaufgabe gestellt ist, weil nur für wenige Orte das Material bereits gesammelt vorliegt. Er hätte hinzufügen können, dafs unter den zahlreichen „Heimatskunden" nur wenige diesen Namen wirklich verdienen (s. Jb. 89 IX 11). In den meisten Fällen mufs der Lehrer den Stoff sich selbst beschaffen. Lehmann tritt für eine Arbeitseinteilung ein und empfiehlt die Einsetzung von heimatkundlichen Ausschüssen, in welchen Geographen, Historiker und Lehrer der Naturwissenschaft sich vereinigen, um die Umgebung des Heimatsortes systematisch zu durchforschen. Jedes Mitglied des Ausschusses bearbeitet zunächst das ihm zugewiesene Fach. Wie das Gesamtmaterial nachher zusammenzufassen ist, deutet der Verfasser nur flüchtig an. In dem Hauptteil seiner Arbeit, welche sehr lesenswert und namentlich auch durch die vorzügliche Litteraturübersicht lehrreich ist, giebt er nur Winke über die Beschaffung des Materials.

In der X. Versammlung Schlesischer Direktoren wurde die Frage erörtert *Wie ist das Zeichnen im geographischen Unterrichte zu verwerten.* Wir beabsichtigen nicht, bei dieser Gelegenheit abermals die ganze Frage des geographischen Zeichnens aufzurollen. Die Referate, die aufgestellten und schliefslich angenommenen Thesen lassen deutlich erkennen, dafs die überwiegende Mehrheit der praktischen Schulmänner dem Zeichnen nur einen Hilfswert zugesteht, und die Gefahr, wenn sie überhaupt bestand, dafs die Geographiekunde zu einer Zeichenstunde wird, als beseitigt gelten kann. Wenn unter den angenommenen Thesen die sechste in Übereinstimmung mit dem Referenten Dir. Jungels den Leitsatz ausspricht: „Von besonderer methodischer Wichtigkeit als Grundlage des Wissensgebäudes sind die Umrisse ganzer Erdräume und Landgebiete. Darum haben die Gesamtübersichten vor den Teildarstellungen den Vorzug", so sind wir durchaus der entgegenstehenden Ansicht des Korreferenten Dir. Gallien, welcher (S. 179) das Zeichnen ganzer Erdteile als zu zeitraubend und viel zu schwierig verwirft.

In der Gesamtfrage ist kein Punkt so unbestritten wie der, dafs der Schüler nicht mechanisch kopieren soll. Wird diese Gefahr aber vermieden, wenn (wie in These 8) die Forderung gestellt wird: „Der Lehrer zeichnet auf der Wandtafel mit Kreide vor. Die Schüler zeichnen in Heften mit Bleifeder nach“? — Vorsichtiger war der Referent, wenn er S. 140 sagt: „Der Vorteil (die schärfere Beobachtung) kann nur dann erreicht werden, wenn der Schüler selbstthätig mitzeichnet. Dem Schüler mufs aber für seine Nachzeichnung durch die Vorzeichnung und Anleitung des Lehrers die nötige Hilfe gegeben werden, wenigstens so lange, bis er durch fortgesetzte Übung die nötige Fertigkeit zu selbständiger Nachbildung des Kartenbildes erlangt hat.“ Haben die Schüler die Wahl zwischen der Wandtafelzeichnung des Lehrers und der Atlas- oder Wandkarte, so werden sie ausschliefslich der ersteren ihre Aufmerksamkeit zuwenden und eifrig kopieren, was der Lehrer ihnen vorzeichnet. Dafs auf diese Weise das von den neuen Lehrplänen geforderte „Entwerfen“ von einfachen Kartenskizzen illusorisch wird, und die Thätigkeit der Schüler zum mechanischen Kopieren herabsinkt, sollte doch völlig klar sein (vgl. Jb. 86, 258; 88 B 235 ff.; 90 IX 4). Da hatten doch die alten, jetzt völlig verworfenen häuslichen Kopieen der Atlaskarte einen weitaus höheren Wert. Denn ihnen lag doch wenigstens ein gutes Original, nicht eine rohe, unvollkommene Wandtafelskizze zu Grunde. Die Vorzeichnung des Lehrers mag in den unteren Klassen vollständiger sein, hier stimmen wir Dir. Jungels vollkommen zu, weiter hinauf sich aber auf einige Orientierungslinien beschränken. Des Lehrers Hauptaufgabe wird es sein, die entstehenden Schülerzeichnungen fortgesetzt zu kontrollieren und zu verbessern; sie ist weit schwieriger, als selbst zu zeichnen. Denn die Fähigkeit, eine einfache Skizze an der Wandtafel zu zeichnen, kann durch Übung und sorgfältige häusliche Vorbereitung annähernd von jedem Lehrer erworben werden. Diese Leistung geht ja über das nicht hinaus, was vom Schüler gefordert wird. Aber mit schnellem Blick den Fehler einer Schülerzeichnung zu erkennen und mit wenigen Strichen den ungelenken Versuchen eines Anfängers, der nicht kopiert, sondern selbständig arbeiten soll, die richtige Gestalt zu geben, setzt Lehrbefähigung im Zeichnen voraus. Der Lehrer, welcher nur seine Kartenskizze getreu kopieren läfst, erleichtert sich die Aufgabe ungemein.

An kleinen methodischen Arbeiten erwähnen wir zunächst A. Geistbecks *Eine Gasse für die Anschauung*, eine warm geschriebene Empfehlung alles dessen, was aufser der Karte auf die Sinne der Schüler wirkt. Was er gegen „Büchergeographie“ und „Leitfadenmethode“ sagt, ist nicht neu, aber auch nicht veraltet. Denn es wird auf diesem Gebiete noch immer viel gesündigt. Der Verfasser ist der Urheber der in Jb. 92 XI 9 ff. erwähnten recht ansprechenden Landschaftsbilder.

Genest vergleicht in seinen *Anmerkungen zum erdkundlichen Unterricht auf den höheren Lehranstalten nach den neuen Lehrplänen* die

Anforderungen der älteren mit diesen. Er beurteilt sie kritisch, oft zustimmend, an den bekannten schwachen Stellen, Zerreifsung der Landeskunde Deutschlands in den III Klassen, Loslösung der deutschen Kolonieen von ihren Erdteilen mit treffender Widerlegung des Unzweckmäfsigen.

Matthes hat sich das oft bearbeitete Thema gewählt *Über den erdkundlichen Unterricht in der Sexta.* Auch er verfällt in den oft gemachten Fehler, viel zu viel zu verlangen. Man vergleiche z. B., was er auf $5^1/_2$ eng gedruckten Quartseiten an Grundbegriffen der mathematischen Erdkunde aufstellt!

Strassburgs *Heimatskunde von Aschersleben* ist eine Monographie des Ortes, keine Heimatskunde im Unterrichtssinne.

Wölfels *Kritische Anmerkungen* sind kein Beitrag zur Methodik, wie man vielleicht vermuten könnte, sondern beschäftigen sich mit der Richtigstellung einzelner weitverbreiteter und stets wieder übernommener Irrtümer in Rechtschreibung, Namenerklärung usw. in Büchern und Karten.

Zweck, *Die Verkehrs- und Handelswege der Jetztzeit, ein Kapitel aus den neuen Lehrplänen* ist eine fast tabellarische Zusammenstellung. Was man nach dem Zusatz zum Titel erwarten möchte, Winke, wie das sicher bedeutsame Thema im Unterricht zu behandeln ist, wird man in der Schrift kaum finden. Auch eine Begründung, weshalb der Verkehr diesen oder jenen Weg eingeschlagen hat, wird nicht gegeben. Die musterhafte Art wie Kirchhoff in seiner *Schulgeographie* Teil II, S. 243 ff. den Stoff behandelt hat, hätte dem Verfasser als Vorbild dienen können.

II. Karten, Atlanten.

Wandkarten. Das Berichtsjahr hat uns zwei Schriften gebracht, welche das Verständnis der Karte vorbereiten sollen. Meisel behandelt die *Gradnetze der Landkarten* unter Beschränkung auf die wichtigsten, in leicht fafslicher und dem Schulbedürfnis durchaus genügender Form. Gelcich-Sauters *Kartenkunde* bearbeitet den Gesamtstoff geschichtlich und fügt der Kartenprojektionslehre einen zweiten Teil „Topographie“ bei.

R. Kieperts *Schulwandatlas der Länder Europas* wurde durch die letzte noch ausstehende Karte, Mitteleuropa politisch, vollendet.

Die alten, wohlbekannten Erdteilkarten von H. Kiepert haben durch R. Kiepert gemäfs den neueren Anforderungen teilweise eine vollständige Umarbeitung erfahren. Das früher weifse Tiefland ist grün getönt, die Meeresfläche blau mit Tiefenschichten; die Terraindarstellung zeigt die jetzt allgemein durchgedrungene kombinierte Höhenschichten- und Schraffen

manier. Das Berichtsjahr brachte in der physischen Serie die beiden Planigloben und Europa, in der politischen gleichfalls Europa.

Sydow-Habenichts *Methodischer Wand-Atlas* ist bis auf die Karte von Österreich-Ungarn vollendet. Neu sind die Karten von Rufsland und Skandinavien. Wir können es uns nicht versagen, fortgesetzt die Aufmerksamkeit der Fachgenossen auf dieses Werk zu lenken. In Fernwirkung, Harmonie der Farben und Stoffauswahl wird es von keiner anderen Serie übertroffen. Dafs die Karten so gut wie stumm sind, ist uns ein weiterer Vorzug.

Schottes *Physikalische Wandkarte von Afrika* macht durch ihre geschickte Farbenverteilung einen günstigen Gesamteindruck. Die Depressionen sind dunkelgrün, das Niederland hellgrün, die niederen Hochflächen grau, die höheren leicht gelb-braun getönt. Die in „Raupenmanier“ aufgesetzten Gebirge befriedigen in ihrer Darstellung aber nicht. Hier hätte weit mehr generalisiert werden müssen; dasselbe gilt von den Wasserläufen und Ortsnamen. Die Karte ist brauchbar, bedeutet aber keinen Fortschritt über bisherige Leistungen.

Ein neues und ganz selbständiges Unternehmen ist Bielenbergs *Deutschland*. Fünf Höhenschichten bilden die Grundlage der Terraindarstellung. Die Gebirge sind geschummert und machen den Eindruck einer Reliefkarte mit schräger Beleuchtung. Die Karte ist völlig stumm und stark generalisiert. Störend wirkt die rohe Konturzeichnung der Küsten. Ob sich dieser neue Versuch neben den älteren erprobten Darstellungsarten behaupten wird, ist fraglich. Der Gesamteindruck ist nicht ungünstig.

Unter den **Handkarten** behaupten die *Generalkarten* von C. Flemming ihren alten Ehrenplatz. Die *Weltverkehrskarte* mit vier Nebenkarten von A. Herrich veranschaulicht übersichtlicher und genauer, als es selbst in einem der grofsen Handatlanten möglich ist, die Wege des internationalen Verkehrs. *Afrika* von demselben Verfasser erweist durch seine 6. Auflage allein das Bedürfnis. Auf 3 Nebenkarten gelangen die deutschen Kolonieen zur Sonderdarstellung.

Eine neue Serie von *Spezialkarten des preufsischen Staates* ist durch L. Schwalm eröffnet worden. No. 1 umfafst das Samland.

Schulatlanten. Der „grofse Debes“ erschien im Berichtsjahre in 12. Auflage; die Zahl der Karten ist gegen die 11. nicht vermehrt (Jb. 92 XI 8).

Unter den Elementaratlanten behauptet der von J. Perthes, bearbeitet von Habenicht seinen alten hervorragenden Platz auch in der 5. Auflage (Jb. 87 B. 338). Das von R. Lehmann *Vorlesungen* S. 253 bemängelte Tieflandskolorit der drei Spezialblätter für die politische Landeskunde Deutschlands ist in den neueren Ausgaben verschwunden.

Von Diercke und Gäblers *Schulatlas für höhere Lehranstalten* wurden Probekarten der 31. umgearbeiteten Auflage ausgegeben, die auch

eine Veränderung des vielfach beanstandeten Formates zeigen. Wir werden im nächsten Berichte ausführlich auf das hervorragende Werk zurückkommen.

Handatlanten. Debes' *Neuer Handatlas über alle Teile der Erde*, von dem wir im letzten Berichte (XI, 11) das Erscheinen der ersten Lieferung anzeigten, ist jetzt vollendet.

Kieperts *Grofser Handatlas* (s. Jb. 93 XI 11) ist bis Lieferung 9 (auf 11 ist das ganze Werk berechnet) fertig gestellt.

Von Langhans, *Deutscher Kolonial-Atlas* sind die 6. und 7. Lieferung ausgegeben worden, umfassend zwei Blätter des südwestafrikanischen Schutzgebietes, ferner die lehrreiche Karte, die Verbreitung des Deutschtums in Europa, mit zahlreichen Nebenkärtchen, welche die deutschen Siedlungen in den romanischen Alpengebieten enthalten; andere zeigen untergegangene Kolonieen. Karte 5 schildert den deutschen Handel und Verkehr in Mitteleuropa.

Ein würdiges Seitenstück zu J. Perthes' *Taschenatlas* und ihm in Format und Ausstattung durchaus entsprechend ist der *Seeatlas* desselben Verlages. Er enthält 24 Karten in Kupferstich und 127 Hafenpläne. Die Karten umfassen den Sternhimmel, die Hauptverkehrslinien, das magnetische, thermische und barometrische Material nebst Meeresströmungen und den Bewegungen der Lufthülle. Wichtige Meeresgebiete gelangen zur Sonderdarstellung. Vorangehen 47 Seiten Text, ein vollständiger, wenn auch gedrängter Abrifs der Seekunde. Der Seeatlas wird nicht nur Ozeanreisenden ein sehr willkommener Begleiter sein, auch den Besuchern unserer heimischen Küsten und für Fahrten auf den ihnen benachbarten Gewässern wird er in Text und Kartenbild reiche Belehrung bieten.

Hickmanns *Geographisch-statistischer Taschenatlas* ist wohl nach dem Vorbilde des Perthesschen entstanden, aber sonst ein selbständiges Unternehmen. Aufser den üblichen Karten, welche allerdings an Güte die des obengenannten Werkes nicht erreichen, bietet er auf zahlreichen Tafeln statistische Notizen über alle möglichen geographischen und Kulturverhältnisse. Doch entspricht jeder Zahl eine graphische Darstellung: farbige Linien, Kreise, Quadrate usw., welche auch dem Auge sofort die Gröfsenverhältnisse klarlegen. Wer sich über irgend eine statistische Frage rasch orientieren will, dem sei das Werkchen empfohlen.

Bilder. Das umfangreiche und wohlbekannte Werk Hirts *Geographische Bildertafeln* erschien im Berichtsjahre in konzentrierter Gestalt als *Bilderschatz zur Länder- und Völkerkunde*. Vieles ist dem älteren Werke entnommen, ein beträchtlicher Teil der Abbildungen aber ist hier zum ersten Male vereinigt.

III. Lehr- und Hilfsbücher.

Lehrbücher. Neu ist Langenbecks *Leitfaden der Geographie* II. Teil Lehrstoff der mittleren und oberen Klassen (s. Jb. 1893 XI 13), der sich in der äufseren Anordnung genau dem vorgeschriebenen Lehrgange anschliefst, ein tüchtiges Buch, in dem überall das Bestreben sichtbar ist, wirkliche Landschaftsbilder unter steter Berücksichtigung der physisch zusammengehörigen Gebiete zu geben, und unverkennbar unter dem Einflufs der von Kirchhoff begründeten Richtung entstanden. Wenn aber der Verfasser so weit geht, die politische Zugehörigkeit vieler Städte und Landschaften garnicht zu erwähnen, so ist dies wieder eine nicht zu billigende Übertreibung. Die historische Geographie kommt überhaupt zu kurz. Und dennoch, wie vorteilhaft unterscheidet sich dieses Buch von dem Heer der nach alter Schablone gearbeiteten Lehrbücher!

Von älteren Büchern liegen mehrere in neuen Auflagen vor. Der *Leitfaden der vergleichenden Erdbeschreibung* von Pütz-Behr ist umgearbeitet und mit den Forderungen der neuen preufsischen Lehrpläne in Einklang gebracht worden. d. h. eine Ober- und Unterstufe wurde durch gröfseren und kleineren Druck unterschieden. Ein Anhang über Verkehrswege und allgemeine Erdkunde ist beigefügt. Besser wäre es gewesen, die Neubearbeitung hätte in den für uns wichtigsten Partieen, Mitteleuropa, die Zerteilung des Stoffes nach Kategorieen endlich aufgegeben, für welche das Pützsche Buch geradezu vorbildlich ist

Von Kirchhoffs *Erdkunde* (Jb. 1892 XI 10) wurde die zweite Auflage ausgegeben, gegen die erste nur da verändert, wo die Zahlen eine zeitgemäfse Berichtigung erforderten.

Klun-Tramplers *Leitfaden* und Umlaufts *Lehrbuch* scheinen an den österreichischen Anstalten sich grofser Beliebtheit zu erfreuen. Dies beweist die steigende Zahl ihrer Auflagen. Beide Verfasser arbeiten nach der älteren Methode. Umlaufts Werk ist in enge Übereinstimmung mit den Klassenzielen der österreichischen Vollanstalten gebracht.

Die *Kleine Handelsgeographie* von Rasche empfiehlt sich durch einen Anhang, in welchem die wichtigsten Waren alphabetisch verzeichnet und kurz beschrieben sind.

Das norddeutsche Tiefland, eine geograpische Skizze von Fofs, kann als Muster gelten, wie ein Landschaftsgebiet nach allen Richtungen in gefälliger Darstellung zu behandeln ist. Der geographische Abrifs *Brandenburg und Berlin* von Schmeckebier dagegen ist eine trockene, streng nach Kategorieen geschiedene Aufzählung.

Treuge teilt in seiner *Heimatskunde von Westfalen* auch den Stoff nach Bodenerhebungen, Gewässern, Ortskunde, was wir in einer Heimatskunde noch entschiedener als sonst ablehnen, während Bürckel im *Grofsherzogtum Baden* alle örtlichen Momente in ansprechender Weise zusammenfafst.

Hilfsbücher. Ein Werk, das uns sehr gefesselt hat, ist Senfts *Geognostische Wanderungen durch Deutschland.* Der erste Band behandelt Deutschland im allgemeinen und vermittelt die nötigen Grundbegriffe. Der zweite giebt in der I. Abteilung Wanderungen durch das nördliche und westliche Tiefland, in der II. eine Schilderung der Mittelgebirgslandschaften in sieben je ein Heft umfassenden Gruppen. An der Vollendung der III., welche die deutschen Alpen und ihre Vorlande behandeln sollte, wurde der Verfasser leider durch den Tod verhindert. Er nannte sein Werk ein Wanderbuch für Naturfreunde und Reisende; es ist aber mehr. Streng wissenschaftlich, aber dennoch dem Verständnis des Laien angepafst werden die Oberflächenformen Deutschlands geschildert unter steter Berücksichtigung ihrer Entstehungsgeschichte. Dem Hauptteil, der systematischen Darstellung, ist stets ein Anhang beigefügt, ein Reiseführer im üblichen Sinne. Da die sieben Gruppen der II. Abteilung als einzelne Hefte käuflich sind, so empfehlen wir das Werk allen Kollegen, welche deutsche Mittelgebirge als Ziel ihrer Ferienreise wählen.

Trinius hat im Berichtsjahre von seinem *Thüringer Wanderbuche* den 5. Band vollendet. Im *Kreuz* und *Quer* giebt er eine bunte Reihe von Reisebildern; von den *Märkischen Streifzügen* erschien der 2. Band in neuer Auflage. Die geschickte Verwebung der Schilderung wirklicher Wanderungen mit Sage und Geschichte haben wir diesen Werken wiederholt nachgerühmt.

Recht ansprechend ist auch *Das Deutsche Reich* von F. v. Köppen, eine dem jugendlichen Verständnis angepafste Verbindung landschaftlicher und historischer Züge.

Den zahlreichen Schriften über unsere Kolonieen hat sich eine neue beigesellt, wertvoll deshalb, weil sie von einem Kenner afrikanischer Verhältnisse herrührt: *Ost-Afrika* von Rochus Schmidt. Der Inhalt ist wesentlich historisch; um so mehr gelingt es dem Verfasser, den Leser zu einer selbständigen Beurteilung der Verhältnisse unseres Neulandes anzuregen.

Die deutschen Schutzgebiete von Oehlmann sind ein Sonderdruck der *v. Seydlitzschen Geographie.*

Ein sehr lesenswertes Buch ist Ehlers *An indischen Fürstenhöfen.* Der Reisende will nur schildern, was er gesehen hat, aber dank seinen Verbindungen hat er mehr gesehen und erlebt als andere. Frische der Auffassung, lebhafte, stets fesselnde Darstellung, ein wenn auch mitunter etwas grobkörniger Humor zeichnen das Buch aus. Die Touren im Himalaya werden den meisten Lesern ein ganz neues Gebiet erschliefsen.

Graf Adelmanns *62 Tage unter den Yankees* giebt gleichfalls unbefangen empfundene und frisch wiedergegebene Eindrücke. Die Schilderung der Fahrt von Chikago westlich bietet auch geographisch viel Belehrendes.

Wir haben in früheren Berichten wiederholt auf das Interesse hingewiesen, welches unsere Jugend an der Marine nimmt. Das *Handbuch*

der Schiffahrtskunde von R. Dittmer setzt zwar ein gereiftes Verständnis voraus, bietet aber eine Fülle von Belehrung.

R. Werner ist als Erzähler wohlbekannt. Zwei Heftchen, herausgegeben in den „neuen Volksbüchern“ *Seegeschichten* und *Auf fernen Meeren* enthalten ältere, überwiegend aber neue Erzählungen des beliebten Verfassers.

Der Herausgeber von O. Hübners *Geographisch-statistischen Tabellen*, v. Juraschek hat auch für das Berichtsjahr eine neue und nicht unerheblich vermehrte Ausgabe besorgt. Ein anspruchloses, aber sehr brauchbares Werkchen ist Hartlebens *Kleines statistisches Taschenbuch* in der Form eines Notizbuches und als solches zu verwenden.

Zum Schlufs sei anerkennend einiger Monographieen gedacht, die ganz in das Gebiet der Reiseführer fallen. Die *Europäischen Wanderbilder* haben durch ihre eingehenden Schilderungen neue Gebiete erschlossen: Arosa, die Donauthalbahn, die schwäbische Alb, den Hohenstaufen.

Die *Städtebilder*, ein ähnliches Unternehmen wie das oben erwähnte, geben das Appenzeller Land, in 3. Auflage und eine gute Beschreibung von Salzburg und Umgebung.

Unterwegs nennt sich eine mit sehr guten Illustrationen ausgestattete Serie von Schilderungen beliebter Reisewege von der Hand v. Schweiger-Lerchenfelds. Band 8 und 9 beschreibt die Donaufahrt von Passau bis zur Mündung.

Der Touristenklub der Mark Brandenburg hat einen „Führer“ herausgegeben, der in mehreren Teilen ausführlich und zuverlässig die Umgebung Berlins schildert. Wer gläubig die aus einem Leitfaden in den anderen übergehende Notiz von der „reizlosen Lage“ Berlins angenommen hat, wird aus diesen Büchlein eines Besseren belehrt werden.

Eins der reizvollsten Stücke der norddeutschen Flachlandschaften hat Schwenn in der *Mecklenburgischen Schweiz* beschrieben.

XII.

Mathematik

A. Thaer.

I. Lehrverfahren.

1. Allgemeines.

Der Verein zur Förderung des Unterrichts in der Mathematik und den Naturwissenschaften hielt seine diesjährige Versammlung in Wiesbaden ab. Der von A. Kadesch verfafste Bericht giebt ein anschauliches Bild von dem anregenden Verlauf derselben. Schon der erste Vortrag des Universitätsprofessors Dr. E. Wiedemann *Über die Wechselbeziehungen zwischen dem physikalischen Hochschulunterricht und dem physikalischen Unterricht an höheren Lehranstalten* bot eine Menge Seitenblicke auf die Mathematik, die trotz des ungünstigen Urteils, welches der Vortragende im allgemeinen von der mathematischen Vorbereitung der Studierenden hat, doch in vieler Beziehung mit den Ansichten der Versammlung übereinstimmten. Wenn der Vortragende für die Gymnasiasten, ehe sie an das Studium der Physik gehen, eine einleitende Vorlesung über Mathematik empfiehlt, so ist das ein glücklicher Gedanke, der das Gymnasium von manchem entlasten würde, was es jetzt nur betreibt, um den von Naturforschern erhobenen Vorwürfen über mangelhafte Vorbereitung zu begegnen. Mit Recht wird die Scheu vor der Benutzung der Logarithmentafeln auf die vielziffrigen zurückgeführt, 4stellige genügen auch für den Gebrauch an der Hochschule. Dafs die Regeldetri oft ganz aus dem Gedächtnis schwindet, ist eine schon auf der Schule in den Oberklassen bemerkte Thatsache. Die mathematischen Aufgaben überwiegend aus der Physik zu entnehmen, ist doch ein zweischneidiges Verfahren, das leicht zur Verkümmerung gerade mathematisch besonders bildender Teile des Unterrichts führen kann. Dafs die Funktion physikalisch erklärt werde, ist zur Einleitung zweckmäfsig; aber dann mufs doch auch der reine mathematische Begriff zu seinem Recht kommen. Erfreulich ist die Verwerfung der Formel als Eselsbrücke, über die dann

durch mechanisches Einsetzen der Zahlen sinnlos gelaufen wird. Sie mag dem Praktiker, dem Fertigen ein bequemes Hilfsmittel sein, der Werdende soll sie stets nur als Muster einer speziellen vollständig zu erarbeitenden Lösung ansehen.

Während hier der Universitätsdozent der Schule seine Wünsche aussprach, brachte die Versammlung im Anschlufs an die Vorträge von Oberlehrer Dr. C. H. Müller *Über die Einführung stereometrischer Konstruktionen in den Gymnasial-Unterricht* und des Oberlehrers Presler *Über die Ausbildung der Mathematiker im Zeichnen* einige ihrer Wünsche an die Universität bezw. für die Vorbildung der Lehrer zum Ausdruck. Aus dem ersteren Vortrag sei die Behauptung hervorgehoben „An unseren Gymnasien regiert nicht Zirkel und Lineal, sondern die Logarithmentafel.“ Ein schlimmer Ersatz dafür erschien dem Vortragenden die Betreibung der planimetrischen Konstruktionsaufgaben in den Oberklassen. Leider stehen dieselben, wie die Reifeprüfungsaufgaben zeigen, noch in vollster Blüte, obgleich sie nach den Lehrplänen gar nicht gestattet sind und das Pensum der Prima des Guten und Nützlichen doch genug enthält. Der Vortragende geht nun freilich in seinen Forderungen sehr weit. Was er nebenher im mathematischen Unterricht leisten will, wird an Realanstalten in 2 besonderen Stunden für darstellende Geometrie in OII kaum bewältigt. Allerdings will er die analytische Geometrie zurücktreten lassen und die Kegelschnitte mehr durch Zeichnung von Schnitten eines Rotationskegels mit Dandelins Kugeln zum Verständnis bringen. O. Presler hat Forderungen aufgestellt, deren Erreichung erhebliche Schwierigkeiten machen wird. Es soll den Studierenden der Mathematik auf den Universitäten Gelegenheit gegeben werden, sich diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten anzueignen, welche zur Erlangung der Lehrbefähigung im Zeichnen erforderlich sind. Diese Lehrbefähigung soll in der Prüfungsordnung für das höhere Lehramt Berücksichtigung finden. Der Vortragende machte auf die Bestimmung der Prüfungsordnung für Zeichenlehrer aufmerksam, wonach man sich auf die Lehrbefähigung im Linearzeichnen beschränken kann.

Im Anschlufs an diesen Vortrag sei gleich auf einige weitere Äufserungen über Lehrervorbildung aufmerksam gemacht. Geheimrat Dr. v. Baeyer empfiehlt in einer Rede über das Studium der Naturwissenschaften die Verbindung von Mathematik mit Physik, damit der Lehrer die Schüler auch gleichzeitig für diese Anwendung der Mathematik zu interessieren verstehe und die Neigung zu produktiver Thätigkeit fördere. Prof. Max Simon (Strafsburg) weist auf H. Schottens Vergleichende Planimetrie hin, die möglichst bekannt zu werden verdiene, damit 99 pCt. aller neuen Lehrbücher ungeschrieben blieben. Helfen würde das in der That, aber man kann auch von dem Wunsch noch 33 pCt. abziehen. Von den Forderungen, welche in Bayern an die Lehrer der Mathematik und Physik gestellt werden, giebt A. Zahns Zusammenstellung der *Prüfungsaufgaben* in den Jahren 1873—1893 eine Vor-

stellung. Die Aufgaben mögen auf den ersten Blick leicht erscheinen, besonders wenn man sie mit manchen preufsischen Abiturienten-Aufgaben relativ vergleicht. Aber man mufs bedenken, dafs sie in Klausur ohne jede spezielle Vorbereitung bearbeitet werden, und bei näherem Hinschauen bemerkt man auch, wie die meisten derartig gestellt sind, dafs jeder leidlich Vorbereitete etwas mit ihnen anfangen kann, der besser Orientierte aber recht reichlich Gelegenheit hat, seine Kenntnisse anzubringen. Einige wenige Aufgaben lassen sich auch auf der Schule verwenden. Da immer eine Anzahl Mathematiker zum Versicherungswesen übergehen, ist ein Vortrag von Prof. Dr. L. Kiepert beachtenswert, der nähere Anweisung über die *Ausbildung von Versicherungstechnikern* giebt. Er hält besondere Vorlesungen über Versicherungswesen für wünschenswert, die auch für Juristen nützlich wären, und zeigt, wie vieles, was der Student nebenher treiben kann, gelegentliches Hören von populären volkswirtschaftlichen, juristischen und medizinischen Kollegien, für ihn von Nutzen sein würde.

Von den Vorträgen auf der Wiesbadener Versammlung wird auf die von Direktor Kaiser und Professor Hermes weiter unten zurückzukommen sein, dagegen sei gleich hier auf die Annahme der These von Prof. Pietzker hingewiesen: „Es ist dringend zu wünschen, dafs in den zur Einübung und Befestigung des mathematischen Systems bestimmten Aufgabensammlungen die Anwendungen auf die Verhältnisse des wirklichen Lebens und der thatsächlichen Naturvorgänge eine weit gröfsere Berücksichtigung finden, als dies zur Zeit geschieht.“ Die noch weiter gehenden Forderungen (vgl. Jb. VII, XII, 2, Jb. VIII, XII, 7) wurden durch folgenden Antrag Prof. Richters abgeschwächt: „Der in Braunschweig gefafste Beschlufs hat nicht den Sinn, dafs der Unterricht in der Mathematik sich auf die Darbietung der im Leben und in den Naturwissenschaften ganz unmittelbar verwertbaren Kenntnisse beschränken soll.“ Aus den Begrüfsungsworten des Dr. Dobriner im freien deutschen Hochstift zu Frankfurt a. M. sei ein Citat aus Goethe erwähnt: „Die Mathemathik vermag kein Vorurteil wegzuheben, sie kann den Eigensinn nicht lindern, den Parteigeist nicht beschwichtigen, nichts von allem Sittlichen vermag sie.“ Hat das nun Goethe-Faust oder Goethe-Mephistopheles gesagt? Vielleicht ist sogar mehr darin wie „ein Fünkchen“ Wahrheit.

Prof. Richter hat den auch sonst schon von ihm ausgesprochenen Gedanken *Über den Einflufs, welchen der lateinische Gymnasial-Unterricht auf den mathematischen vermittelst der Hypothese von der formalen Bildung ausgeübt hat*, diesmal zum Gegenstand einer Programmabhandlung gemacht. Der Verfasser bestimmt zunächst, was er die Hypothese von der formalen Bildung nennt, nämlich die Ansicht, dafs die Beschäftigung mit bestimmten Unterrichtsgegenständen den Verstand in solcher Weise fördert, dafs er dadurch auch zur Beherrschung von Gegenständen befähigt wird, die stofflich mit den ersteren gar nicht zusammenhängen. Er zeigt, wie diese Idee sich im Anfang dieses Jahrhunderts

für das Lateinische ausbildete und auf die Mathemathik übertragen wurde, und bezeichnet dieselbe als einen Aberglauben. Als Gegner der Hypothese führt er Beneke, Kern und Kramer an, welche eine formal bildende Kraft nur für die Stoffe zugäben, an denen sie erworben sind, und infolge dessen Anwendung der Mathematik auf Naturwissenschaften verlangen. Der Verfasser wählt gerade besonders vorsichtige Gegner der Hypothese, die nur für eine Beschränkung, nicht für eine Verwerfung derselben sind. Die Tagesströmung hat sich ja längst mit einem, man kann sagen verhaltenen Hafs auf diesen „Aberglauben“ geworfen, soweit er den Betrieb der alten Sprachen betrifft. An die Mathematik traut sie sich zur Zeit noch nicht heran, aber es wird auch noch kommen. Sehr lehrreich ist, wie der Verfasser entwickelt, dafs der erste geniale Gedanke von der formalen Bildung, richtiger die späte Erkenntnis, was das Lateinische bot und noch bietet, auch wenn es nicht mehr Weltsprache ist, von kleinen Geistern bis zur Übertreibung weiter gebildet wurde. Genau so wird es jetzt nach der umgekehrten Seite gehen, bis die Ausbildung jedes Verstandeseckchens wieder zum Zweifel führt, ob damit wirklich das erreicht wird, was man Bildung nennt. Glücklicherweise ist die Schule ein gesunder Organismus, der gegen die allzuextremen Experimente immer selbstthätig negativ reagiert. So wird auch die Strömung gegen die reine Mathematik zunächst nur wohlthätig auf Auswüchse wirken; trifft doch auch Richter in seinen praktischen Forderungen vielfach mit seinen theoretischen Gegnern zusammen.

Da in diesem Programm das Wort Hypothese gewissermafsen als Tadel ausgesprochen wird, soll im Gegensatz auf eine lesenswerte Abhandlung von Oberlehrer Dr. P. Biedermann, *Die wissenschaftliche Bedeutung der Hypothesen* hingewiesen werden, die den von Liebig und V. Meyer ausgesprochenen Gedanken, dafs jeder wissenschaftlichen Entdeckung die Ahnung von ihrer Richtigkeit vorangegangen sein mufs, eingehender ausführt. Das schönste mathematische Beispiel ist ja die Vermutung von der Transcendenz von π, die hundert Jahre älter als ihr Beweis ist.

Von den Abhandlungen über Geschichte der Mathematik betont der Vortrag von G. Heppel, *The Use of History in Teaching Mathematics* die Nützlichkeit von Kenntnissen in derselben für den Lehrer. Kurze Übersichten über die Geschichte des Rechenunterrichts lieferten A. Költsch und F. Steinweller; Riefsen setzte seine Herausgabe des Rechenbuchs von Hinrich to Aspern fort (vgl. Jb. VIII, XII, 5) und ist diesmal manche Aufgabe darunter, die mehr wie blofs historischen Wert hat. In den Anmerkungen sind gute Erklärungen älterer Kunstausdrücke gegeben, die zum Teil ihren ursprünglichen Sinn völlig geändert haben. Die neue Auflage des dritten Bandes von M. Cantors *Vorlesungen über Geschichte der Mathematik* konnte der Berichterstatter noch nicht einsehen. Auf ein älteres trotz mancher Irrtümer wertvolles Werk *Pythagoras und Hypatia* von Lüders macht S. Günther aufmerksam. Für die Schule zu hoch, aber

nach Inhalt und Form anziehend ist H. Beckers Programmabhandlung *Die geometrische Entwicklung des Infinitesimalbegriffs im Exhaustionsbeweise bei Archimed.* Prof. K. Fink hat wieder in einem Lebensbild *Dupins* und noch mehr in seiner Schrift *Lazare-Nicolas-Marguerite Carnot, sein Leben und seine Werke* eine höchst genufsreiche Lektüre geboten. Das letztere Werk, durch welches der Verfasser dem im vorigen Bericht ausgesprochenen Wunsche nach Buchausgabe in freundlicher Weise nachkommt, kann auch warm für die Schülerbibliothek der Realprima empfohlen werden. Den Nicht-Mathematiker wird neben dem wechselvollen Schicksal des genialen Kriegsministers besonders sein Verhältnis zu Napoleon interessieren. Mehr nach der philosophischen Seite hin neigt die Abhandlung von H. Hüniger über *K. Ch. F. Krause als Mathematiker.* Die Zusätze des Verfassers sind zum grofsen Teil wertvoller als die nicht leicht verständlichen Theorieen des Philosophen. Krause als Vorläufer der Nicht-Euklidiker zu betrachten, wird man sich schwer entschliefsen. *Über Riemann und seine Bedeutung für die Entwicklung der modernen Mathematik* hat sich Prof. F. Klein in einem Vortrag auf der Naturforscherversammlung in Wien ausgesprochen, und schliefst mit Bezug auf die Gegner: „Erstlich glaube ich, dafs die von mathematischer Seite gerügten Mängel der räumlichen Anschauung [bei der Nicht-Euklidischen Geometrie] nur temporär sind, dafs man die Anschauung üben kann, so dafs man mit ihrer Hilfe die abstrakten Entwicklungen der Analytiker in ihrer Tendenz versteht. Ich glaube ferner, dafs bei der so geförderten Ausbildung der Anschauung die Anwendungen der Mathematik auf Gegenstände der Aufsenwelt in der Hauptsache ungeändert bestehen bleiben, sofern man sich nur entschliefst, dieselben durchweg als eine Art von Interpolation gelten zu lassen, welche die Verhältnisse mit einer den praktischen Forderungen genügenden, aber doch begrenzten Genauigkeit darstellen."

Einen Gegensatz zu solchen Anschauungen möchte man aus Direktor G. Holzmüllers Aufsatz über *Helmholtz* herauslesen, in welchem der letztere mit Newton und Gaufs zusammengestellt wird, da er neue Gebiete der Mathematik aufschlofs, um in der Physik vorwärts zu dringen, im Gegensatz zu einer Richtung der Mathematik, die sich nur mit abstrakten Fragen ohne jede Rücksicht auf ihre Anwendung oder auch nur Anwendbarkeit beschäftigt. „Nur solche Praktiker der Mathematik (wie Helmholtz) sollten die akademische Jugend erziehen und ihre wissenschaftliche Prüfung zu überwachen haben, dann würde an den Schulen und Universitäten manches besser werden, als es leider jetzt ist, wo zum Teil unfruchtbare Dinge vorgetragen und Prüfungsaufgaben aus bisweilen recht überflüssigen Lieblingsgebieten abstrakt denkender Professoren gestellt werden. Wenn wenigstens die mathematischen Lehrstühle der technischen Hochschulen auf Grund besonderer Anlage zur Schaffensthätigkeit in praktischer Hinsicht benutzt würden." Der Berichterstatter sieht in solchen Auslassungen eine ähnliche Gefahr, wie bei Richters Angriffen

auf die formale Bildung. Sie werden gierig aufgegriffen, einseitig und übertrieben ausgebeutet.

Professor Dr. J. Langes *Geschichte des Feuerbachschen Kreises* bietet eine vollständige Übersicht der bisher auf diesem Gebiet erschienenen Arbeiten, an denen auch der Verfasser einen recht bedeutenden Anteil hat. Mit wirklichem Genufs liest man die historische Entstehung und Entwicklung des Problems und die zahlreichen teils mehr elementaren, teils besonders eleganten Beweise für die verschiedenen, in dies Gebiet gehörenden Sätze. Auf die analytischen Beweise ist nur durch Citate hingewiesen.

Von den Aufsätzen über die *preufsischen Lehrpläne* von 1892 verdient vor allem Direktor Dr. A. Wernickes *Aus dem Gebiete des mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasial-Unterrichts* eine eingehende Berücksichtigung. Nur eine der üblichen Klagen hält er voll aufrecht: „Der Fehlbetrag an Zeit in den Tertien kann durch keine Methodik ersetzt werden.“ Von einem System der Arithmetik mufs in den Mittelklassen unbedingt abgesehen werden, in den Oberklassen ist dasselbe um so schärfer zu betonen. Die systematische Kraft der Mathematik wird durchaus noch nicht allgemein in richtiger Weise gewürdigt. Eine sachgemäfse Behandlung sieht er in Fr. Meyers Elementen der Arithmetik und in K. Schwerings Anfangsgründen. Die Untersekunda hält Wernicke nicht für überlastet, wenn man sich in der Arithmetik auf den Ausbau der Lehre von den Potenzen beschränkt, soweit sie für das Verständnis der Logarithmen nötig ist, diese nur als Exponenten von 10 auffafst, die 4 Regeln ableitet und einübt und nur einfache Gleichungen zweiten Grades heranzieht. Die Trigonometrie soll mit der Ähnlichkeitslehre in engste Beziehung gesetzt und auf dieser Grundlage sollen, zugleich als Übungsstoff für die Rechnung mit Logarithmen, die metrischen Relationen am Dreieck und Kreise behandelt werden. Die Stereometrie ist schon von IV an zu berücksichtigen, so dafs in UII im wesentlichen nur Bekanntes zusammenzustellen ist. Den trigonometrisch-planimetrischen Lehrgang führt Wernicke eingehender aus, geht in beidem nach des Berichterstatters Ansicht in das Pensum der OII hinein. Auf der Oberstufe will der Verfasser vor der Schwelle der Infinitesimalrechnung Halt machen, aber Grenzübergänge sollen frühzeitig geübt werden, so dafs man sie für die Maximumaufgaben und Tangentenkonstruktionen verwenden kann. Auch gegen die eigentliche analytische Geometrie ist der Verfasser. Dafs die Mechanik nicht den Abschlufs des physikalisch-mathematischen Gebäudes bildet, bedauert er.

Prof. Pietzkers *Verteilung des Lehrstoffes für den mathematischen Gymnasialunterricht auf 2 Stufen* mufs noch einmal herangezogen werden, weil der vorjährige Bericht (vgl. Jb. VIII, XII 7) sich nur auf einen unvollständigen Auszug stützte. Jetzt liegt der Vortrag ausführlich im PA. vor. Während der Vortragende dem Grundgedanken der Verteilung des mathematischen Lehrstoffes auf zwei konzentrische Stufen voll beipflichtet,

weicht er in der Ausgestaltung wesentlich dadurch ab, dafs er der zweiten Stufe nicht nur eine Vermehrung von Kenntnissen, sondern eine neue Anschauungsweise vorbehalten wissen will. So kommt es, dafs er die eigentliche Trigonometrie, die Logarithmen und die quadratischen Gleichungen in die Oberstufe verlegt, eine weitgehende Anwendung der neueren Geometrie, die Begründung des binomischen Lehrsatzes auf die Syntaktik empfiehlt. Um den Stoff auf der Unterstufe für die einzelnen Klassen einheitlicher zu gestalten, empfiehlt er die Inhaltsberechnungen in OIII an die Flächenvergleichung anzuschliefsen und den ersten Kursus der Trigonometrie als Anhang der Ähnlichkeitslehre zu behandeln. An Einzelheiten sei erwähnt: „Die Pensen für die einzelnen Klassen dürfen nicht durch mechanische Aneinanderreihung unzusammenhängender Kapitel gebildet werden.“ „Der Unterbau mufs in dem Schüler das Bedürfnis nach einer wissenschaftlichen Vertiefung und Erweiterung hervorrufen.“ „Die Erweiterung des Potenzbegriffes über den ganzen positiven Exponenten hinaus ist eine sehr schwierige Sache.“ „Die Stereometrie und Trigonometrie müssen ihren Abschlufs in der Astronomie finden.“

Eine sehr wegwerfende Kritik übte Prof. Max Simon-Strafsburg an den preufsischen Lehrplänen. Er behauptet, dafs ein Abschlufs des mathematischen Pensums früher in der Untersekunda vorhanden gewesen sei, jetzt aber nicht mehr. Zusammengehöriges wie Trigonometrie, Stereometrie, Zinseszinsrechnung und geometrische Reihen dürfen nicht auf verschiedene Klassen verteilt werden. Ganz fortzufallen hätten Systeme quadratischer Gleichungen, dagegen müfste Kombinatorik und Wahrscheinlichkeitsrechnung betrieben werden; auch sei der „Binom“ nicht nur für absolute ganze, sondern für beliebige Exponenten zu beweisen, da er erst so den Abschlufs der Elementar-Mathematik bilde. Die analytische Geometrie sei nicht zu betreiben, wohl aber seien die Kegelschnitte zu behandeln. Diesen Ausführungen tritt Direktor Dr. K. Schwering auf Grund seiner Erfahrungen als Gymnasiallehrer und Gymnasialdirektor entgegen unter Hinweis auf die bekannten Holzmüllerschen Erläuterungen. Direktor Matthias erklärte, dafs nach den bisherigen Erfahrungen das UII-Pensum an Gymnasien besondere Schwierigkeiten biete, weil dort eine Fülle von verschiedenartigen Gegenständen zusammenkomme. Man müsse, um das Ziel zu erreichen, die Mathematik populärer betreiben, besonders sei der stereometrische Teil mehr nach Art des Volksschulunterrichts teils in Zeichen-, teils in Rechenaufgaben zu behandeln. Prof. Dr. Bork empfiehlt in U III 2 Stunden auf Arithmetik zu verwenden.

Allgemeine Gesichtspunkte bietet ein Aufsatz von T. Adrian, *Die Gliederung des geometrischen Unterrichts* nach Lehrstufen, bei welchem wohl die österreichischen Lehrpläne als Ideal vorgeschwebt haben. Er unterscheidet drei Stufen des Unterrichts: V u. IV Messen und Zeichnen, III u. UII Anschauen und Beweisen, OII u. I Systematisieren. Die Grundgedanken des Aufsatzes können zum Teil auch bei den preufsischen Lehrplänen Verwendung finden. Dem Zeichenunterricht in V fiele dem-

nach die erste mathematische Unterweisung zu, in IV wird vielfach wie z. B. in Holzmüllers Lehrbuch dann ein erweiterter stereometrisch-planimetrischer Kursus geboten, aber im ganzen kommt die erste Stufe bei uns sehr kurz fort. Der Aufsatz erwähnt noch die Bensemannsche Planimetrie als „vielleicht die hervorragendste pädagogische Erscheinung der letzten Zeit auf planimetrischem Gebiet".

Prof. Bösser schildert *Erziehung und Unterricht in dem Königl. preufsischen Kadettencorps*, deren mathematischer Lehrplan ziemlich mit dem der Realgymnasien übereinstimmt, nur sind in U I Kettenbrüche, diophantische Gleichungen und Kombinationslehre obligatorisch. Eigentümlich ist die praktische Verwendung schon der Planimetrie zum Feldmessen.

In einer Besprechung von C. Rethwisch' *Deutschlands höheres Schulwesen im XIX. Jahrhundert* stimmt Recknagel der allgemeinen Charakterisierung des heutigen mathematischen Unterrichts zu: Genetisches System, analytische Beweisführung, heuristisches Lehrverfahren.

Eine weitgehende Abstufung des geometrischen und Zeichen-Unterrichts unterscheidet Dir. H. Januschke: 1. Formenlehre und Freihandzeichnen, 2. geometrisches Zeichnen und darstellende Geometrie, 3. konstruktive Geometrie, 4. Trigonometrie, 5. analytische Geometrie. „Diese Stoffverteilung nach konzentrischen Kreisen ist ein aufserordentlicher Vorzug unseres (an der Oberrealschule zu Teschen befolgten) Lehrplanes. Sie entspricht dem historischen Entwickelungsgang der Wissenschaft und auch den psychologischen Bedingungen eines guten Lehrverfahrens. Durch die öftere Wiederholung derselben Vorstellungen und durch die vielfache Verbindung mit anderen gelangen die Schüler zur vollen Klarheit und zur Herrschaft über dieselben." Die Stereometrie soll an die darstellende Geometrie angeschlossen werden; die Physik soll mit der Mathematik in Austausch von Aufgaben und Lösungsmethoden treten. In der Geographie wird anfangs vieles antizipiert werden müssen, was die Mathematik erst später begründen kann, wie Winkelmessung, Messungen auf der Kugeloberfläche, Projektion der Kugelfläche. Was erst nach mehreren Jahren wiederholt wird, darf nicht als bekannt vorausgesetzt werden. Die Lehre von den Verhältnissen (in der 2. Klasse) und die Lehre von den Kettenbrüchen (in der 5. Klasse) wünscht der Verfasser gestrichen zu sehen. Desgleichen könne die Lehre von der Perspektive in der 7. Klasse fortfallen. Den Lehrbüchern empfiehlt er, Rücksicht auf die vielfache Verknüpfung der Mathematik mit anderen Lehrgegenständen zu nehmen. Die Figuren sollen nach irgend einer beliebigen Projektionsart, dann aber einheitlich und vor allem richtig konstruiert sein.

Von dem Grundsatz ausgehend, dafs mit der Verkürzung in der Lehrstundenzahl eine Verkürzung im Pensum Hand in Hand gehen mufs, hat der *Verein Realschule in Wien* (Vorsitzende M. Glöser, J. Meixner) eine Petition um Änderung im Pensum der Realschule eingereicht. In der 5. Klasse (O III) sollen die Kettenbrüche fallen, weil die Theorie

schwierig ist und die Anwendung umgangen werden kann. Die diophantischen Gleichungen sollen demgemäfs nach der Eulerschen Methode, Quadrat- und Kubikwurzeln durch Partialdivision bestimmt werden. Dagegen sollen diejenigen höheren Gleichungen mit einer Unbekannten, welche sich auf quadratische zurückführen lassen, und die Exponentialgleichungen schon hier erledigt werden, um das Pensum der 6. Klasse zu erleichtern. In dieser fallen die diophantischen Gleichungen 2. Grades fort. In der Stereometrie sollen die Sätze über die Lagebestimmungen von Geraden und Ebenen nur kurz im Anschlufs an das in der darstellenden Geometrie Durchgenommene wiederholt werden. Ähnlich soll bei der Ecke verfahren werden, der Rest dieses Gebietes aber der sphärischen Trigonometrie vorbehalten bleiben. Die letztere soll in der 7. Klasse vor der analytischen Geometrie erledigt werden.

Die Direktorenkonferenz Galiziens nahm als Thesen für Durchführung der mathematischen Lehrpläne in den Unterklassen an: 1. Die Geometrie hat sich nur auf das Zeichnen zu stützen. 2. Für die 1. und 2. Klasse ist ein Lehrbuch der Arithmetik nicht notwendig, sondern blofs eine geordnete Sammlung von Aufgaben.

Lehrreich ist eine Zusammenstellung von *Aufgaben in der Abschlufsprüfung an Gymnasien* von Quensen. Die meisten Anstalten befolgen den vernünftigen Grundsatz, dieselben nicht zu veröffentlichen, so lagen im ganzen nur 36 Berichte vor. Auffallend war, dafs eine grofse Anzahl von planimetrischen Konstruktionsaufgaben gestellt wurden, die in das Pensum der Obertertia gehören. Die arithmetischen Aufgaben sind meist quadratische Gleichungen gewesen, nur zwei verlangten logarithmische Berechnung.

Reifeprüfungsaufgaben werden regelmäfsig in den Süddentschen Blättern veröffentlicht und geben einen Überblick über die Anforderungen. Prof. Dr. A. Richter stellte *Aufgaben aus der angewandten Mathematik für die schriftliche Reifeprüfung* zusammen, um für seine theoretischen Forderungen die praktische Durchführbarkeit zu zeigen. Er benutzte die Sammlungen von Fliedner, Krebs, Budde, Müller-Erzbach und Breusing. Mafsgebend für die Auswahl war ihm, dafs die Gröfsenverhältnisse der Wirklichkeit entsprachen, die Gegenstände möglichst nahe lagen, also lieber in Deutschland als in England, und die Aufgabe selbst durch ihren Inhalt anregend wirkte. Da die Aufgaben nicht ohne eingehende, ja man kann sagen spezielle physikalische und astronomische Vorbereitung gelöst werden können, so werden diese beiden Fächer der Mathematik gleichgestellt, was eine nicht unerhebliche Mehrbelastung der Schüler mit sich bringt.

2. Rechenunterricht.

Den *Rechenunterricht an Volksschulen* bespricht F. Wolf in dem NB. Derselbe hat einen formalen und einen materialen Zweck. Dem letzteren zuliebe müssen hauptsächlich die Rechenfälle des gewöhn-

lichen Lebens behandelt werden, also die Zahlenreihe bis 1000, die dezimalen Münzen, Mafse und Gewichte. Auszuscheiden sind die Unterscheidungen der Brüche in Stamm- und Zweigbrüche, die unendlichen Dezimalbrüche als solche; wesentlich zu beschränken ist die Zeit-, Zins- und Mischungsrechnung. Für die Schreibweise und Terminologie ist die in der Mathematik gebräuchliche mafsgebend. Zur Illustration der Bruchzahlen eignen sich besonders geteilte Kreisscheiben, weil bei ihnen der Begriff des Ganzen klarer hervortritt. Schon in der Vorschule die österreichische Subtraktion und Division zu üben, empfiehlt die Redaktion der ZRw. bei Gelegenheit einer Besprechung dieser Jahresberichte. Auf die Vor- und Volksschule beschränkt sich auch B. Hartmann in seiner Besprechung neuerer Rechenbücher. Nützliche Anweisungen giebt er dabei für die Auswahl der Sach-Rechenaufgaben, welche an sich wertvoll und dem Alter des Schülers angemessen sein müssen. Es empfiehlt sich dabei, nur eine kleine Anzahl von Sachgebieten, diese aber gründlich heranzuziehen und vor allem ein rasches Springen von einem Gegenstand zum anderen zu vermeiden. Unsympathisch sind dem Verfasser die Geldaufgaben, auch die über die neue Reichsgesetzgebung möchte er wenigstens bis in die Fortbildungsschulen verschoben sehen.

H. Radnitzky wünscht, dafs in der 2. Klasse der österreichischen Realschule die *Prozentrechnung* auf die vom Hundert beschränkt wird und die auf Hundert nur da herangezogen wird, wo sie erhebliche Erleichterungen bietet, wie in der Diskontrechnung. Das ganze Gebiet der Prozentrechnung soll dann in der 4. Klasse noch einmal behandelt werden.

Gleichförmige Regeln für die *Multiplikation und Division der Brüche* hat K. Hoffmann in den LL. zusammengestellt. Als Beispiel sei die letzte erwähnt: Man dividiert durch einen Bruch, indem man durch den Zähler dividiert und mit dem Nenner multipliziert. Aus einer arithmetischen Abhandlung von G. Speckmann ist die Bemerkung verwertbar, dafs die Formel $6n \mp 1$ die gewöhnlichen Primzahlen aufser 2 u. 3 enthält. Zahradníček empfiehlt für das *Quadrieren* kleiner Zahlen die sogenannte kreuzweise Multiplikation, welche das Resultat sofort hinzuschreiben gestattet. Bei der abgekürzten Multiplikation verwirft er alle mechanischen Regeln zur Bestimmung des Kommas. Bork weist darauf hin, dafs die völlige Vermeidung des Ausdrucks „Dezimeter“ auf der Schule ein Mifsgriff ist. Die Berechnung einfacher *Zinsen* für mehrere Jahre erklärt Baule für widersinnig. Das Jahr Null fehlt, wie Sturm meint „leider“, in unserer Zeitrechnung, wodurch bei allen Umrechnungen z. B. der Jahre nach Gründung Roms in die christliche Zeitrechnung Doppelformeln nötig sind, je nachdem ein Jahr vor oder nach Christi Geburt zu berechnen ist.

3. Unterricht in der allgemeinen Arithmetik und Algebra.

Hoppe macht darauf aufmerksam, dafs nicht nur die Geometrie, sondern auch die Arithmetik eine Erfahrungswissenschaft ist. Einen Beitrag zur „Beweismanie" sieht J. C. V. Hoffmann in einem Artikel von E. Justi, in welchem a . b = b . a mit Hilfe von Potenzen mit dem Exponenten Null bewiesen wird. Dr. A. Schlossers *Leichtfafsliche gründliche Ableitung der sieben Rechenoperationen* wurde von E. Lindenthal in der ZRw. und von J. Jacob in der ZöG. besprochen. Der letztere hebt die axiomatische Natur des Satzes hervor: „In jedem Lehrsatz, der sich auf die Verbindung von Zahlen durch Rechnungsoperationen bezieht, kann jede Rechnungsoperation durch ihre höhere ersetzt werden, d. h. die Addition durch die Multiplikation, diese durch die Potenzierung und ebenso die Subtraktion durch die Division und diese durch Radizieren und Logarithmieren." Wenn die Definition der Multiplikation und Potenzierung als Hinzufügung zu Null, bezw. 1 von Jacob als neu bezeichnet wird, so ist dies ein Irrtum, da sie wie so vieles Schöne und gerade für die Schule Nützliche schon bei Grafsmann steht. Lindenthal meint, dafs die Division durch wiederholtes Abziehen allein nicht erklärt wird, da der Fall $^1/_2$ unverständlich bleibt. Dem Teilen entspricht das Radizieren, dem Messen das Logarithmieren. Jede Zahl zählt etwas: Der Multiplikator die Addenden, der Exponent die Faktoren. „In der klaren, einfachen Darstellung dieser lesenswerten Arbeit (von Schlosser) vermissen wir mit aufrichtiger Freude alles das, was an das Paragraphenwesen eines Strafgesetzbuches erinnert." Auffallend günstig beurteilt E. Lindenthal Kloocks *Kritische Grundlegung der Arithmetik* (vgl. Jb. VIII, XII, 12) doch will er nicht gelten lassen, dafs 1/a ebenso unmöglich sei, wie — a, $\sqrt{2}$ wie $\sqrt{-4}$, was Kloock behauptet, denn das erstere sei nur eine physische Unmöglichkeit, das letztere eine logische. Alle höheren Rechnungsarten nur als Abkürzungen der Addition und Subtraktion aufzufassen, scheint ihm auch nicht richtig. Noch weniger gefallen ihm die neuen Bezeichnungen. „Die Sprache der Mathematik hat an sinnverwandten Ausdrücken keinen Mangel; wir verzichten daher gern auf ihre weitere Bereicherung". Während Lindenthal die Gaufssche graphische Darstellung als „durch und durch ungereimt" bezeichnet, vermifst S. Günther sie schmerzlich in K. Schwerings Arithmetik.

In den Periodischen Blättern für naturkundlichen und mathematischen Schulunterricht veröffentlicht Dr. A. J. Pick einen lesenswerten Aufsatz *Über den logischen Aufbau beim Unterricht in der Elementar-Mathematik.* Die Eigenartigkeit der Mathematik liegt für ihn in der Ausnahmslosigkeit ihrer Definitionen, die aus ihrem Inhalte selbst mit klarem Bewufstsein erweitert werden, in der Vollständigkeit der Durchführung ihrer Induktionen, in dem Drange nach gesetzmäfsiger Reihenbildung und dem Verlaufe dieser Reihen ins Unendliche und endlich in den Umkehrungssätzen. Der erste Begriff von Zahlen ist nach Pick im

Gegensatz zu der von Kronecker herrührenden Auffassung nicht der der Ordinalzahl; es ist also widersinnig mit der Zahlenlinie zu beginnen, „um auf diesem Wege den Begriff entgegengesetzter Gröfsen in die Mathematik hinein zu eskamotieren“. Positive und negative Zahlen sind nicht quantitativ, sondern qualitativ entgegengesetzt, was er an dem Beispiel zu erläutern sucht: Jemand geht zehn Schritte nach rechts und hierauf vier Schritte nach links, wie viel Schritte hat er gemacht?

Dem Vorschlage von R. Mahrenholtz in der PW., die Arithmetik erst in OII zu beginnen, tritt F. Sialefnik entgegen mit der an sich richtigen, aber hier vielleicht doch nicht ganz zutreffenden Äufserung, dafs wo der Unterricht langweilig ist, die Schuld den Lehrer trifft.

Eine Anzahl kürzerer mathematischen Abhandlungen hat Oberlehrer A. Holtze in der *Festschrift zum 350jährigen Jubiläum der königl. Landeschule Pforta* zusammengestellt. Erwähnt sei daraus der wenig bekannte Satz Cauchys: Ordnet man unkürzbare Brüche nach ihrer Gröfse, z. B. $^1/_6$, $^1/_5$, $^1/_4$, $^1/_3$, $^2/_5$, $^1/_2$, so ist $a_2/b_2 = a_1 + a_3/b_1 + b_3$ und der geometrische Satz: ist von einem Dreieck eine Seite und die Differenz der anliegenden Winkel gegeben, so ist der geometrische Ort für die Spitze eine gleichseitige Hyperbel.

Die Behandlung der Logarithmen im Gymnasium in UII hält C. Schlicht für entbehrlich, wünscht aber, da sie vorgeschrieben ist, wenigstens ein Verfahren, das zugleich in Theorie und Praxis einführt. Den Weg dazu sieht er in der lange festgehaltenen Schreibung von Potenzen mit der Basis 10. Der Berichterstatter kann nach praktischen Erfahrungen nicht von einem wesentlichen Erfolg dieser umständlichen Schreibung sprechen; denn einmal mufs sie doch aufgegeben werden und das macht später nicht weniger Mühe als früher. Schlicht glaubt auch, durch nochmalige eingehende Behandlung der Potenzen mit gebrochenen Exponenten eine solidere Basis für die Logarithmen zu gewinnen, übersieht aber, dafs dieselben als transcendente Zahlen sich nicht unter die endlichen Brüche einreihen. Dasselbe Bedenken ist dem Berichterstatter, von M. Koppe angeregt, auch gegen die praktische und kurze Berechnung der Logarithmen mit Hilfe von Quadratwurzeln, wie sie J. E. Böttcher empfohlen hat, aufgestiegen; denn die Logarithmen lassen sich auch nicht als algebraisch irrationale Zahlen auffassen. Direkte Auflösung der Gleichungen $2^{10} = 10^x$, $2^{100} = 10^y$, $2^{1000} = 10^z$ usw. durch Potenzierung liefert dem Schüler die Überzeugung, dafs eine genaue Bestimmung des Exponenten nie gelingt, andererseits führt dies Verfahren, wenn man zeigt, dafs annähernd $(a + b)^2 = a + 2ab$ ist, sehr rasch zu dem Resultat $2^{100000} = 10^{30103}$. Die von Schlicht empfohlene Berechnung mittels Kettenbrüche ist kurz, führt aber, auch wenn Name und Schreibweise vermieden werden, doch in ein ganz fremdes Gebiet hinein. Dagegen ist die schon von J. Hahn als nützlich erkannte Methode, zuerst Aufgaben zu stellen, welche glatt aufgehen, nachahmenswert. J. Plafsmann empfiehlt im Gymn., bei den Zahlenlogarithmen wie bei

den trigonometrischen zu verfahren, d. h. bei Zahlen zwischen 0 und 1 stets den Subtrahendus 10 hinzuzufügen bezw. hinzuzudenken. Schwierigkeiten entstehen nur bei der Radizierung. A. Schülke tritt wieder als rühriger Vorkämpfer für *vierstellige Logarithmen* in einem Aufsatz der ZG. auf und hat seine Ansicht auch durch Herausgabe einer trefflichen Tafel, die weiter unten zu besprechen sein wird, gestützt. J. Falke berechnet die Logarithmen für die Basis 1,00001, also auf dem historischen, zuerst von Bürkli eingeschlagenen Wege. Das Verfahren ist allerdings einfach, aber sehr zeitraubend. Viele gute Bemerkungen enthält J. Breuers Programmabhandlung *Die gemeinen Logarithmen*, welche bereits in 2. Auflage erschienen ist. Als Abkürzung wendet er ein grofses griechisches Λ an, welches bei längeren Zahlenausdrücken zu einem nach unten gespiegelten Bild des Wurzelzeichens wird. Korrekt ist seine Betonung der Transcendenz der Logarithmen, wenn er auch dies Wort vermeidet. Weniger empfehlenswert scheint die Berechnung der Logarithmen nach einer Formel, deren Beweis er für I verspart. Vielleicht nicht unpraktisch sind die Ausdrücke Kopf und Schwanz für Charakteristik und Kennziffer.

Oberlehrer H. Kuhfahls Abhandlung über *Gleichungen, insbesondere gebrochene und irrationale* ist im wesentlichen ein Streifzug gegen die in J. C. V. Hoffmanns Zeitschrift über denselben Gegenstand seiner Zeit (vgl. Jb. II B 169) veröffentlichten Aufsätze. Wenn der Verf. die Lösung einer Gleichung nur in der Forderung sieht, den Wert der Unbekannten zu finden, welcher die Differenz der beiden Seiten einer Gleichung verschwinden macht, mufs er natürlich den Wert $x = \infty$ verlieren, und von seinem Standpunkt erscheint dann die übliche Definition einer algebraischen Gleichung, wie sie die höhere Mathematik nicht entbehren kann, allerdings als falsch. Ob der Schulmann geneigt sein wird, auf die Autorität des Verfassers hin sich mit der Wissenschaft in Widerspruch zu setzen, scheint recht zweifelhaft. Für die *Kubischen Gleichungen* empfiehlt Gusserow im PA. die Substitutionen $2u$, $-u+iv$, $-u-iv$, wobei $v = z\sqrt{3}$ oder $iz\sqrt{3}$ ist; im ersteren Fall ergiebt sich die Cardanische Formel. Endlich wird $u = \sqrt{a}\,.\cos\varphi$, $z = \sqrt{a}\,.\sin\varphi$ gesetzt, so dafs $\cos 3\varphi$ ohne goniometrische Hilfsrechnung, also nicht als deus ex machina erscheint. Um die Normalform aus der allgemeinen zu gewinnen, setzt er $a = \alpha^2 - \beta$ und $2b = -f(-\alpha)$, so dafs jene als $y^3 - 3ay = 2b$ auftritt (vgl. Jb. VII, XII 22).

Auf Ungenauigkeiten, welche in mehreren Lehrbüchern bei der Behandlung der *Kettenbrüche* vorkommen, macht Prof. R. Kirchberger, wie im Vorjahre Haluschka in der ZRw. aufmerksam, und führt den strengen Beweis der beständigen Annäherung der Näherungswerte im Anschlufs an einen von Wiegand empfohlenen Gedankengang. Die optisch wichtige diophantische Gleichung $1/x + 1/y = 1/f$ löst Prof. Dr. Züge durch Zerlegung von f in zwei ganze Faktoren p und q. Die Unbekannten sind dann gleich $p^2 + f$ und $q^2 + f$.

Direktor Kaisers Vortrag auf der Wiesbadener Versammlung über die *Behandlung der Maxima und Minima in der Prima der Oberrealschule* zeigt die Fruchtbarkeit der Einführung der Schüler in die Elemente der Differentialrechnung und erklärt ohne eine solche die Behandlung der erwähnten Aufgaben für überflüssig, wenn nicht für schädlich. Der Berichterstatter kann dem aus eigener Erfahrung nur voll und ganz beistimmen. Man gewinnt aufserdem den grofsen Vorteil, für das Pensum der Oberprima ein Bindeglied zu schaffen; denn die Differentialrechnug wird natürlich auch die Grundlage der Reihenlehre und der Tangentenbestimmung bilden. Denselben Gedanken spricht auch Neumann aus, wenn er die Reihen für Sinus und Cosinus aus den Differentialgleichungen ableitet. Allerdings scheint in der Abhandlung oder in der Besprechung derselben von Sondermaier in den BbG. ein Druckfehler mit untergelaufen zu sein. Die Bestimmungsgleichungen sind, wenn $\cos x = f(x)$, $\sin x = \varphi(x)$: $f'(x) = \varphi(x)$, $\varphi'(x) = -f(x)$, $f(0) = 1$, $\varphi(0) = 0$. Auf Dir. Seegers Abhandlungen über den Betrieb der Differentialrechnung wird bei Gelegenheit seiner Lehrbücher zu kommen sein.

4. Geometrieunterricht.

Prof. Dr. A. Reum hat dem früher behandelten stereometrischen Quintapensum (vgl. Jb. V, X, 20), welches nunmehr auch nach Quarta zu verlegen wäre, einen *Lehrgang des planimetrischen Quartapensums* folgen lassen. Am bemerkenswertesten ist in der sorgfältigen, überall den denkenden Schulmann verratenden Abhandlung die auch von anderen empfohlene Verlegung der Parallelentheorie hinter die Dreieckslehre und unmittelbar vor die Lehre vom Parallelogramm. Nicht so viel Beistimmung wird der Verfasser für den Ersatz der Namen Scheitelwinkel, Nebenwinkel, Wechselwinkel usw. durch die Worte „gleichdrehend“ und „entgegengesetzt drehend“ finden.

Ein Angriff, den H. Bensemann gegen die übliche *Definition des regelmäfsigen Vielecks*, als eines solchen mit lauter gleichen Winkeln und Seiten führt, weil in dieser Fassung eine Überbestimmung liege, hat in Hoffmanns Zeitschrift einen lebhaften und auch über diesen speziellen Gegenstand hinauszielenden Meinungsaustausch veranlafst. Böklen giebt die Überbestimmung zu, hält die Definition als solche aber für richtig. J. C. V. Hoffmann macht darauf aufmerksam, dafs, wenn man die eine der beiden Bedingungen Winkelgleichheit und Seitengleichheit fortläfst, dies für das Dreieck, aber nur für dieses ausreicht. E. Meyer exemplifiziert auf die Kongruenzsätze. In der That kann man doch kongruente Dreiecke als solche definieren, welche in allen Seiten und allen Winkeln übereinstimmen, und dann die Kongruenzsätze als Lehrsätze nachfolgen lassen, was schulmännisch praktischer erscheint, als die erst nachträgliche mögliche Einsicht, dafs 3 voneinander unabhängige Stücke genügen. In der üblichen Definition mit Hilfe der Deckung liegt ja noch weit mehr.

Mit der von den Schülern sehr geliebten Definition des Parallelogramms, bei welcher neben der Parallelität der Gegenseiten auch die Gleichheit derselben herangezogen wird, und die auch der Berichterstatter für unzweifelhaft falsch erklärt, können die obigen doch nicht auf eine Stufe gestellt werden, da beim Parallelogramm ein ziemlich willkürlicher Zusatz — warum nicht auch die Gleichheit der Gegenwinkel hineinnehmen — bei der Kongruenz und beim regulären Vieleck eine erst mühsam zu erringende Fortlassung in Betracht kommt.

Die *Kongruenzsätze* wünscht Prof. Hermes (in seinem Vortrag auf der Wiesbadener Versammlung) in Quarta zunächst als Konstruktionsaufgaben gelöst zu sehen, der Beweis soll erst später bei der Repetition gegeben werden. Zur einheitlichen Auffassung schickt er die Aufgabe voran: „Jemand braucht mehrere, in Gestalt und Gröfse einander gleiche, in Stärke und Material verschiedene dreieckige Tischplatten, mufs sie aber, da sie aus Granit, Eisen und Holz sein sollen, bei verschiedenen Fabrikanten bestellen; wie hat er nun die Mafse von Winkeln und Seiten — von welchen, von wie vielen usw. — anzugeben, damit die Fabrikanten unter Voraussetzung richtig angefertigter Arbeit in der That einander kongruente Platten liefern?“ H. Schotten verlangt gelegentlich einer Besprechung, dafs dem Schüler vor allem gesagt wird: die Kongruenzsätze dienen dazu, die Gleichheit von Strecken und Winkeln zu beweisen; nach dem Beweis soll ausdrücklich darauf aufmerksam gemacht werden, dafs und wie dies Ziel erreicht ist. Die Dreiecke sind beim Beweis zuerst zu schieben, dann zu drehen und endlich nötigenfalls umzuklappen. Auch spricht Schotten den Wunsch aus, dafs der Name Trapezoid verschwinde, was der Berichterstatter bedauern würde; dafs unter Kreis stets nur die Linie, nicht die Fläche verstanden werde, was schwerlich zu erreichen sein und deshalb lieber nicht erst versucht wird: man kann ja Kreislinie und Kreisfläche sagen, wo eine Zweideutigkeit entsteht, wie man doch auch unter Winkel einmal das Flächenstück, ein anderes Mal das Mafs der Drehung versteht. Der Lindemannsche Beweis für die Transcendenz von π ist durch Hilbert, Hurwitz und Jordan vereinfacht worden, worauf Schotten ebenfalls aufmerksam macht. Hoppe verwahrt sich in einer Kritik sehr energisch gegen den Ausdruck „Figur“ statt Flächenstück. Für die *Ähnlichkeitssätze* empfiehlt Längst in dem KW. im Dreieck eine Parallele zur Grundlinie zu ziehen und das abgeschnittene Dreieck als ähnlich mit dem ganzen zu definieren, daraus dann Gleichheit der Winkel und Proportionalität der Seiten festzustellen. Ein Dreieck, welches dem kleinen kongruent ist, ist dem grofsen ähnlich, das führt unmittelbar auf die Kongruenz- und Ähnlichkeitssätze. Bei der Gelegenheit sei auf die schöne Arbeit von Dickmann, *Bewegung und Umformung* (Jb. VII, XII, 13) hingewiesen; die Betrachtungsweise ist anregend und anschaulich und allen, die überhaupt eine Bewegung der Figuren in der Ebene in der reinen Planimetrie als möglich annehmen, zur Benutzung zu empfehlen. Wenn solche Beweise auch nicht

ganz leicht vom Schüler wiedergegeben werden, weil sie sich nicht gut mechanisch einprägen lassen, so ist das noch kein Grund, sie zu verwerfen.

Den *Goldenen Schnitt* behandeln Pohlig in den BbG. und Längst im KW. Ersterer macht auf Goeringers Werk über diesen Gegenstand und den von ihm erfundenen goldenen Zirkel aufmerksam, der jede Strecke direkt nach dem goldenen Schnitt zu teilen gestattet; letzterer geht von der Aufgabe aus: von einem gegebenen Punkt durch einen gegebenen Kreis eine Sekante so zu ziehen, dafs die abgeschnittene Sehne gleich der Tangente werde. Dabei wird der Satz von der korrespondierenden Addition geometrisch bewiesen und schliefslich kommt man auf die übliche Konstruktion. Auch für den Satz von den Winkelhalbierenden und für den Ptolemäus giebt Längst Analysen. Der Beweis des ersteren durch den Umkreis war dem Berichterstatter aus einem älteren Lehrbuch bekannt, die Art der Analysis neu. Für den Ptolemäus wird in der Gleichung $ef = ac + bd$, $f = x + y$ gesetzt und x durch die Gleichung bestimmt $ex = ac$, aus welcher $e : a = c : x$ folgt. Hierbei mufs man freilich mit Leonhardt und Biedermann annehmen, dafs der Satz immer schon vor dem Beweise vorhanden ist.

Der bei der Berechnung von π meist stillschweigend vorausgesetzte Satz, dafs von zwei einander völlig umschliefsenden konvexen Vielecksumfängen oder stetig gekrümmten geschlossenen Kurven stets der äufsere Umfang die gröfsere Länge hat, wird von H. Seipp in Hoppes Archiv bewiesen.

Die *Kegelschnittslinien* wünscht E. Maifs schon in der 5. Klasse (OIII) der Realschulen betrachtet zu sehen. Seine Gründe hierfür sind, dafs dieselben für Zeichnen und Physik unentbehrlich sind, sich sachgemäfs und leicht an die Planimetrie anschliefsen und zur Vereinfachung mancher planimetrischen Aufgaben beitragen. Die kurze Skizze des Umfanges dieser Belehrungen ist auch für eine spätere Durchnahme (UI real., OI hum.) verwendbar. Die Definition beschränkt sich auf die drei Gleichungen $r + r' = 2a$, $r - r' = 2a$, $r = p$ und von Sätzen werden zunächst die Beziehungen zwischen Achse und Parameter: $e^2 = a^2 \mp b^2$, $p^2 = b^2/a$, ferner die Halbierung des Brennstrahlwinkels durch Tangente und Normale behandelt. Wert wird dann auf die Konstruktion von Krümmungs-Halbmessern gelegt, was A. Höfler in Poskes Zeitschrift für den physikalischen Unterricht als unentbehrlich bezeichnet, und zuletzt sogar ohne zu viel Mühe der für die Himmelsmechanik so wichtige Satz $\varrho = p/\cos^3\alpha$ bewiesen. Gelegentlich bemerkt E. Maifs, dafs nicht der Beweis eines Satzes als letztes Resultat zu betrachten sei und etwa bis zur Geläufigkeit eingeübt werden müsse, sondern die auf den Satz begründete Konstruktion, die entsprechend vielseitig zu verwerten sei. Um vor Überschätzung der letzteren zu warnen, sei Erlers Wort zitiert: „Aber das glauben wir auch heute noch feststellen zu müssen, dafs in dem systematischen Aufbau, nicht in der Lösung von Aufgaben der Hauptwert des geometrischen Unterrichts liegt.“

Mit Recht spricht die Redaktion der ZR. ihre Verwunderung aus, dafs man in Preufsen jetzt nach der Einrichtung des zweistufigen Unterrichts so vielfach alles aus sich selbst durch Theorie und Probieren finden will, statt die 40jährige Erfahrung an den österreichischen höheren Lehranstalten in dieser Beziehung zu benutzen. Verfolgen doch die österreichischen Zeitschriften für Realschulwesen und die Mittelschule, sowie gar nicht wenig Programmabhandlungen die im Deutschen Reich getroffenen Änderungen mit lebhaftem Interesse, guten Gedanken sich keineswegs verschliefsend. So empfiehlt Prof. M. Schuster sehr nachdrücklich, in der 6. Klasse der österreichischen Gymnasien die Stereometrie mit den Körpern zu beginnen, wie die preufsischen Lehrpläne vorschreiben, und Holzmüller vornehmlich es vertritt, auch neuerdings wieder in seinen ausführlichen Besprechungen der verschiedenen, nach 1892 erschienenen Lehrbücher. Gelegentlich betont er, gegenüber Mifsverständnissen, dafs er die Benutzung der Inhaltsformeln, ohne dafs ein Beweis gegeben ist, wohl in Quarta und Tertia für berechtigt hält, aber nicht mehr in U II.

Prof. O. Kefsler giebt eine Anleitung, wie die *Krystallformen* im Unterricht nützlich verwertet werden können. Dem Berichterstatter scheint das Wörtchen „leicht“ zu oft in der Abhandlung vorzukommen, denn eine so weitgehende und gründliche Vorbereitung in der darstellenden Geometrie, wie auf der Breslauer Oberrealschule geboten wird, gehört eben zu den Ausnahmen, und der Verfasser hat recht, wenn er für derartige Aufgaben, wie er stellt, selbst gute Glasmodelle mit Achsenfäden als unzureichend erklärt. Jedenfalls ist das Programm den aufgabensuchenden Kollegen zu empfehlen.

Die Fläche der Kugelzone ist, wie Kirchberger in der ZRw. zeigt, gleich einer Ellipse, deren Halbachsen denjenigen Sehnen gleich sind, die man in einem Hauptschnitt der Kugelschicht von einem Endpunkt eines Grundkreisdurchmessers nach den Endpunkten des anderen Grundkreisdurchmessers ziehen kann. Ein spezieller Fall, der bekannter ist, würde dann sein, dafs die Oberfläche der Halbkugel gleich der Fläche eines Kreises ist, dessen Radius gleich der vom Umfang des Äquators nach dem Pol gezogenen Sehne ist.

E. Scheefer zerlegt, um die Formel für das *Volum der Pyramide* zu erhalten, nicht das dreiseitige Prisma, sondern den Würfel von seinem Mittelpunkt aus in 6 kongruente quadratische Pyramiden. Gegen die Allgemeingültigkeit dieses Beweises sind Bedenken erhoben worden, aber für Untersekunda dürfte er ausreichen.

J. W. Geiger und Dr. H. Pitz beschreiben ihre *praktischen Übungen* zum mathematischen Unterricht auf dem Hof und an dem Gebäude des Realgymnasiums in Giefsen. Als Anhang werden noch eine kleine Anzahl anderer Aufgaben angeführt. Das Wesentliche besteht eben darin, dafs der Schüler — und schon für den Quartaner sind die Übungen nützlich — selbst mifst, dann rechnet und vergleicht. Für die Trigonometrie ergiebt sich natürlich die gröfste Ausbeute.

Auf Messung wirklicher Naturerscheinung beruht auch das Material zu Prof. Dr. A. Richters *Trigonometrischen Aufgaben aus der Nautik,* die auf Anregung des uns leider im Berichtjahre entrissenen trefflichen Mathematikers und Pädagogen Krumme im PA. zusammengestellt wurden. Wie vielfach dieselben begehrt werden, zeigt ein Notschrei des Verfassers, ihn mit Anfragen über Separatabzüge zu verschonen, da die erhebliche Anzahl derselben völlig vergriffen sei. Ein grofser Vorzug der Zusammenstellung ist nämlich, dafs sie keine Vorkenntnisse voraussetzt und dafs die Lösung so vollständig gegeben wird, dafs man sie einfach ablesen kann, sich nicht aber mühsam zu errechnen braucht. Nur eine Zeichenskizze, möchte der Berichterstatter dem Leser empfehlen, sich für die Aufgaben zu entwerfen, und wenn der Verfasser dem Bedürfnis vielleicht gelegentlich unter Zusammenstellung aller seiner schon veröffentlichten praktischen Aufgaben nachkommt, dann könnten ein paar Zeichnungen mehr der Sache nur nützen. Richter giebt mit wenig Worten zuerst die nötigen Definitionen von Seemeile, Geschwindigkeit des Schiffes, Richtungsbestimmungen usw. Dann zeigt er, was man auch ohne Hilfe der Sphärik leisten kann. Aus der letzteren benutzt er für das rechtwinklige Dreieck nur $\cos c = \cos a \,.\, \cos b$, $\cos \alpha = \operatorname{tg} b \,/\, \operatorname{tg} c$, für das schiefwinklige nur den Halbwinkelsatz. Und nun vergleiche man damit den Formelwust selbst in ganz neuen und sonst guten Büchern! Auf Realanstalten mufs ja unzweifelhaft der Sinus- und Kosinus-Satz durchgenommen werden, den Richter auf dem Gymnasium glaubt entbehren zu können.

Recht viel verlangt Dr. K. Zahradniček in einer Besprechung der *Aufgaben aus der analytischen Geometrie* von Zdrahal in der ZR., wenn er Aufgaben über das schiefwinklige Parallel- und das Polarkoordinatensystem vermifst, da dieselben „in das Gebiet der Mittelschulmathematik hineingehören und ihre Kenntnis selbst auf der untersten Stufe dieses Unterrichts nicht völlig entbehrt werden könne“.

Pichler macht in derselben Zeitschrift auf eine Programmabhandlung von Dr. A. Schlosser aufmerksam, welche gewisse Fälle von Zweideutigkeit behandelt. Der Winkel zweier Geraden wird danach unterschieden, ob er der x-Achse zugewandt oder von ihr abgewandt ist. Den Normalabstand eines Punktes von einer Geraden rechnet er als positiv, wenn der Punkt oberhalb der Geraden, als negativ, wenn er unterhalb liegt. Eine Unstetigkeit tritt dann bei der Richtungskoordinate $a = \infty$ ein. Wenn man von dem Richtungsvorzeichen der Geraden auf der Schule nicht ganz absehen will, würde der Berichterstatter nach seiner Erfahrung empfehlen, das Lot vom Nullpunkt auf die Gerade stets positiv zu nehmen, so dafs also der Nullpunkt selbst einen negativen Abstand hat, jeder Punkt jenseits der Geraden vom Nullpunkt aus gesehen einen positiven. Für eine durch den Nullpunkt gehende Gerade ist dann freilich noch eine besondere Festsetzung nötig, die sich nach R. Baltzers Vorgang dadurch ergiebt, dafs die y-Achse das positive Lot auf der x-Achse ist, und durch Drehung der x-Achse im positiven Sinn (gegen den Urzeiger) wird dann

die Richtung der Geraden und aus der mitgedrehten y-Achse die Richtung des Lotes bestimmt.

Homogene Punkt- und Linien-Koordinaten in die Elemente der analytischen Geometrie aufzunehmen, rät Prof. H. von Jettmer, und eine Besprechung seiner Abhandlung im Gymn. pflichtet dem bei.

Die verschiedenen Arten, in welchen die Kegelschnitte in der Real-Unterprima *synthetisch* behandelt werden, hat der Berichterstatter in den LL. zusammengestellt. Der Ausdruck synthetisch ist durch Gebrauch und Mifsbrauch mehrdeutig geworden, so dafs schliefslich beinahe jedes Verfahren, dies Kapitel zu erledigen, mit mehr oder weniger Recht sich als synthetisch bezeichnen kann, sei es nun überwiegend algebraisch, euklidisch, stereometrisch, konstruktiv oder projektiv. Jede der Methoden hat ihre besonderen Vorzüge und kann man jedenfalls den Anstalten, aber auch, wenn derselbe Lehrer die Schüler von O II bis O I durchführt, sogar dem einzelnen Lehrer die Auswahl der ihm passend erscheinenden überlassen, nur dürfen die anderen Zweige der Mathematik nicht darunter leiden und die Behandlung mufs sich organisch an den nachfolgenden oder vorhergehenden Unterricht anschliefsen. Die Lehrbücher für dies Fach sind in dem Aufsatz zusammengestellt, finden sich aber auch in diesen Berichten aufser einigen älteren, wie dem von A. Dronke. In Aufsätzen des letzten Jahres wird von F. Haluschka auf die stereometrische Behandlung, von F. Bergmann auf die gemischt synthetisch-analytische von M. Simon (Strafsburg) hingewiesen, wobei die einheitliche Definition aller Kegelschnitte, wie sie z. B. Breuer konstruktiv bietet, für die Einführung als weniger geeignet bezeichnet wird, als die zunächst vorzunehmende Behandlung der einzelnen Kegelschnitte.

Einen fesselnden und inhaltreichen Vortrag *Über theoretische und darstellende Geometrie* veröffentlichte Prof. K. Fink in dem KW. Leider verbietet es der Raum, auch nur die trefflichen Leitsätze hier einigermafsen wiederzugeben. Innige Verknüpfung von Zeichnen und Mathematik, stufenweises Aufsteigen auf sorgfältiger weiterblickender Grundlage, Ausscheiden des rein mechanischen sind einige Grundgedanken. Noch weniger kann auf den Vortrag von Prof. H. Wiener eingegangen werden, welcher der Geometrie des Mafses eine „halbprojektive“ an die Seite stellt, in der zwar Strecken, aber nicht Winkel in Betracht kommen.

Um den Klagen der Physiker, welche die Schüler in der Mathematik für ihren Wissenszweig nicht genügend detailliert vorbereitet finden, abzuhelfen, empfiehlt A. Höfler in seinem schon erwähnten Aufsatz, dafs den physikalischen Lehrbüchern ein kurzer *mathematischer Anhang* beigegeben wird, in welchem besonders auf die für die Physik nötigen Sätze aufmerksam gemacht wird. Dieser Anhang ist nicht blofs für den Schüler, sondern auch für den Mathematiklehrer wichtig, um gelegentlich gerade diese Kapitel beim mathematischen Unterricht zu betonen.

II. Lehrmittel.

1. Gesamtgebiet der Mathematik.

Unter den Lehrbüchern, welche das Gesamtgebiet der Mathematik methodisch nach Klassen abgestuft behandeln, ist in erster Linie der 2. und 3. Teil von Direktor G. Holzmüllers *Lehrbuch der Elementar-Mathematik* zu nennen. In Bezug auf die allgemeinen Gesichtspunkte ist auf den vorjährigen Bericht zu verweisen (Jb. VIII, XII 28), doch ist dem Verfasser das Werk unter den Händen wohl mehr gewachsen als er ursprünglich vorausgesehen. Der 3. Teil trägt auf dem Titel den Zusatz „Lehr- und Übungsstoff zur freien Auswahl für die Prima realistischer Vollanstalten und höherer Fachschulen, nebst Vorbereitungen auf die Hochschul-Mathematik“, und dieser Zusatz kann mit entsprechender Änderung d. h. für die „Oberklassen höherer Lehranstalten“ auch auf den 2. Teil Anwendung finden. Die methodische Behandlung der einzelnen Kapitel wird reichen Beifall bei dem Leser und noch mehr bei dem Lehrer ernten, der sich dem Verfasser in seinem Unterricht anschliefst, dagegen ist heftiger Widerspruch über den Umfang des Gebotenen zu erwarten von allen, die die Warnung des Verfassers übersehen, dafs das Buch nicht nur das zum wissenschaftlichen Aufbau des Lehrgebäudes unumgänglich Notwendige enthält, sondern auch einen reichhaltigen Übungsstoff, über den der Lehrer nach seinem Ermessen disponieren darf. Auffallend ist, dafs der Verfasser Gymnasium und Realgymnasium für besonders nahe verwandt in Bezug auf das mathematische Pensum erklärt, ganz im Gegensatz zu den Lehrplänen, die hier dem Umstande voll Rechnung tragen, dafs die Anzahl der Lehrstunden für die Anforderungen in erster Linie mafsgebend ist, und demnach den Realgymnasien denselben Lehrstoff wie den Oberrealschulen zuweisen, insofern an den letzteren nichts gelehrt zu werden braucht, was nicht auf dem ersteren gelehrt werden kann. Für die Hand des Schülers ist zunächst nur der 2. Teil bestimmt, der sich am genauesten dem Lehrplan des Realgymnasiums anschliefst. Begonnen wird mit Abschnitten der Planimetrie, in welchen die Konstruktionsaufgaben nach Petersenschen Methoden einen bedeutenden Platz einnehmen, an die sich die analytische Geometrie der Geraden und des Kreises schliefst. Die „Arithmetik“ enthält bereits arithmetische Reihen höherer Ordnung und die kubischen Gleichungen als speziellen Fall reduzierbarer Gleichungen höheren Grades. Die Trigonometrie wird systematisch behandelt, die Zerteilung auf die einzelnen Gymnasialklassen ist also dem Lehrer überlassen. Die Stereometrie enthält nur die schwierigeren Abschnitte, so dafs eine eigentliche Systematik derselben auch auf der Oberstufe dem Verfasser nicht erstrebenswert erscheint. Den Schlufs bilden die Kegelschnitte, wobei die stereometrische Betrachtung in den Vordergrund tritt, die wichtigsten synthetischen und mafsgeometrischen Sätze aber herangezogen werden. Die Maxima und

Minima sind auf einige elementare Aufgaben beschränkt, die der Verfasser den Realgymnasien gern ganz erspart hätte. Der 3. Teil enthält noch einiges aus dem obligatorischen Pensum der Realanstalten: die sphärische Trigonometrie, den Beweis für den binomischen Lehrsatz bei gebrochenen und negativen Exponenten und aus dem Pensum der Oberrealschule die Reihenlehre und die höheren Gleichungen. Eingehend wird an einzelnen Aufgabengruppen synthetische und analytische Geometrie betrieben; die darauf folgende Stereometrie nimmt besonders Rücksicht auf Trägheitsmomente, Flächen zweiter Ordnung, Axonometrie und Centralperspektive. Das Nötigste aus der sphärischen Trigonometrie ist auf 3 Seiten ausreichend geboten. Übungsbeispiele sind hier, wie auch vielfach schon im 2. Teil, in ausreichender Menge vorhanden. Die Zeichnung der ganzen Kugel bei Betrachtung der sphärischen Dreiecke wirkt sehr anschaulich. Für die Liebhaber von Formeln ist dann noch unter der Überschrift „Folgerungen aus dem Kosinussatz“ reichlich gesorgt. Einen breiten Raum nimmt die „Algebraische Analysis mit Anwendungen auf Geometrie und Mechanik“ ein und den Schlufs bildet nach den Gleichungen höheren Grades ein Anhang über Involutionen. Es ist völlig unmöglich, hier auf Einzelheiten einzugehen. Der Verfasser hat seine grofse Erfahrung in langjähriger Praxis an der Gewerbeschule zu Hagen den Kollegen zugänglich gemacht; der Berichterstatter hat in jedem Abschnitt methodisch, in vielen sachlich Neues gefunden. Mancher Gang und mancher Kunstgriff lassen den Leser bedauern, nicht früher damit bekannt gewesen zu sein: man hätte sich und den Schülern Mühe sparen können. Der Verfasser hat durch seine vorurteilslosen Besprechungen anderer Lehrbücher gezeigt, dafs er auch andere Wege anerkennt, ja er selbst bietet denselben Gegenstand oft auf so mannigfache Weise dar, dafs man überall das Bestreben herausfühlt, die Sache zu fördern, das Gute zu nehmen, wo es zu finden ist. Möge die Fortsetzung seines Werkes dieselbe Anerkennung finden, wie der 1. Teil, der bereits in 2. Auflage erscheint.

Die *Mathematischen Hauptsätze für Gymnasien* methodisch zusammengestellt von Prof. H. Bork bieten in dem bisher erschienenen Teil das Pensum bis zur Abschlufsprüfung und sind als ein brauchbarer Leitfaden für die Hand des Schülers zum Zweck der Repetition des in der Schule Durchgenommenen zu bezeichnen. Vorausgeschickt sind die Rechenregeln und eine Übersicht über Mafse und Gewichte, dann folgt die Planimetrie im Zusammenhang, streng systematisch mit manchen nützlichen Veränderungen im einzelnen, im ganzen an Mehlers Hauptsätze erinnernd. Für die Arithmetik lag dem Verfasser das von ihm und Poske gemeinsam herausgegebene Heft arithmetischer Regeln als gute Vorarbeit vor. Den Übergang zur Trigonometrie bilden Anwendungen der Arithmetik und Algebra auf die Planimetrie nebst Berechnung von π. Die Einleitung in die Trigonometrie ist auf das rechtwinklige Dreieck beschränkt, die Stereometrie ist keine blofse Formelsammlung, aber sie übersteigt auch nicht die Leistungsfähigkeit guter Gymnasial-Untersekundaner. Schade,

dafs in dem Anhang die trigonometrische Tafel nicht zweckmäfsiger gestaltet ist; so kann sie mit ihren grofsen Intervallen wohl zum Verständnis des Verlaufs, aber nicht zu wirklichen Berechnungen benutzt werden.

Prof. Dr. F. G. Mehlers *Hauptsätze der Elementarmathematik* sind in der 18. Auflage mit Rücksicht auf die neuen Lehrpläne ein wenig verändert. Die Lehre vom Kreis ist vor den Abschnitt über Flächengleichheit gestellt und in letztere sind in vereinfachter Darstellung die wichtigsten Sätze über Flächenmessung herübergenommen. Die Ähnlichkeitslehre ist in zwei getrennte Teile zerlegt und die Berechnung des Kreisumfanges wesentlich vereinfacht. Das Pensum der O II ist weiter geführt, so dafs es auch für Realanstalten ausreicht. In der Arithmetik möchte der Berichterstatter für die nächste Auflage den Wunsch aussprechen, dafs mit 4 und 8 nicht lang dividiert und der Multiplikator nicht unter, sondern neben den Multiplikandus gesetzt wird. Dann kommt vielleicht auch das praktische Verfahren der abgekürzten Multiplikation, den Multiplikator so zu verändern, dafs er eine, aber nur eine geltende Ziffer vor dem Komma hat, mehr zur Geltung. Die Trigonometrie ist entschieden verbessert worden. Die frühzeitige Einführung von $\pi/2$ ist endlich dem altbewährten 90^0 wieder gewichen. Die separierte Tangentenformel ist wie manche andere entbehrlich. Sehr wünschenswert wäre eine Übersicht der auswendig zu lernenden Formeln. Interessant ist die Entwickelung der einfachsten transcendenten Funktionen aus den arithmetischen Reihen. Auf 4 Seiten wird aus der Kreisevolvente die Reihe für e^x, cos x und sin x gewonnen. Die Kombinatorik wird in alter Gründlichkeit behandelt. Die Stereometrie ist kurz, aber schwer: für den Anfangskursus ist nichts geboten. Für die sphärische Trigonometrie scheint die methodische Bemerkung der Lehrpläne „es genügt, wenn die Schüler die ersten Sätze richtig aufgefafst haben“ nicht vorhanden zu sein. Der Abschnitt „Koordinatenbegriff und einige Grundlehren von den Kegelschnitten“ verleitet zu der Annahme, dafs hier das Gymnasialpensum gegeben wird; das Gebotene geht weit darüber hinaus. Dafs der Anhang über den bewegten Punkt beibehalten ist, mag ja aus Pietät für Schellbach geschehen sein. Der Berichterstatter würde die treue Bewahrung des ursprünglichen Textes lieber an anderer Stelle gesehen haben. 1869 hatte der Mehler-Schellbach 131 Seiten, heute 266. Ist das bei aller Anerkennung für manche Verbesserungen im einzelnen als ein Fortschritt aufzufassen? Dafs zum Schlufs 4stellige Logarithmen-Tafeln geboten werden, ist eine verdienstliche Neuerung seit der 11. Auflage.

Dr. P. Weinmeisters *Sammlung mathematischer Formeln und Sätze*, ein Nachschlage- und Wiederholungsbuch für Schüler höherer Lehranstalten, verdankt ihre Entstehung einem guten Gedanken; mit der Ausführung kann sich der Berichterstatter nur zum Teil einverstanden erklären. Der Verfasser will möglichst viele Formeln bringen, worüber sich schon streiten liefse. Schwerer wiegt der Vorwurf, dafs Doppel-

formeln mit $\pm$ vorkommen, obgleich sie erfahrungsmäfsig den Schülern das Erlernen erschweren, die Sicherheit fast dauernd unmöglich machen. Bei den Logarithmen fehlt die wichtigste Formel, die der Definition. Die Verwendung der Buchstaben m und n hat sich als unpraktisch erwiesen, weil man sie beim Sprechen nicht unterscheiden kann. Die Systeme linearer Gleichungen mit 3 Unbekannten sind entbehrlich; die Cardanische Formel wäre in einfacherer Form zu wünschen. Mindestens Platzverschwendung ist die Lösung aller einzelnen Aufgaben bei der arithmetischen und geometrischen Reihe. Die Bezeichnung bei den arithmetischen Reihen höherer Ordnung ist unglücklich. Der Verfasser hätte die Darstellung in E. Fischers Arithmetik benutzen sollen, wo das Anfangsglied der Reihe a, das der 1. Differenzenreihe b, der zweiten c usw. heifst. Ausreichend ist die Behandlung der Maxima und Minima. In der Planimetrie ist wenig geboten, aber das wenige in praktischer Form, so die Übersicht über die merkwürdigen Punkte des Dreiecks. Sehr gut ist die Trigonometrie, ein böser Druckfehler bei dem Kosinussatz könnte vielleicht verbessert werden. Die goniometrische Lösung von Gleichungen scheint eine Liebhaberei des Verfassers zu sein. Für Realanstalten wäre Ausgestaltung der analytischen Geometrie und der sphärische Sinus- und Kosinussatz zu wünschen. Die unangenehm sich aufdrängenden Annoncen auf den letzten zwei Seiten würden vielleicht passend durch eine dreistellige Tafel der Logarithmen und goniometrischen Funktionen ersetzt. Der Berichterstatter wünscht dem Buch eine baldige 2. Auflage, damit die Mängel beseitigt werden und das Gute zur vollen Geltung kommt. Ein kleineres Format würde das Buch auch äufserlich annehmbarer machen. Bedenken des Mifsbrauchs haben ja doch bei dem Schülerfreund nicht davon abgehalten, für den die Sammlung ursprünglich zusammengestellt war.

Aufgaben aus dem Gesamtgebiet der Mathematik enthält Prof. F. Busslers *Mathematisches Übungsbuch* 1. Teil für U III bis U II. Der Verfasser hat hierdurch also auch den ersten Teil seines Lehrbuches (vgl. Jb. VIII, XII 28) ergänzt. Die Aufgaben sind nach dem Pensum der Gymnasialklassen geordnet. Nützlich ist die Einrichtung, dafs immer 4 gleich schwere Aufgaben nebeneinandergestellt sind. Eine Neigung für schwierigere Aufgaben ist in der Arithmetik vorherrschend. Die Lösungen, nur an Lehrer direkt versandt, sind vollständig und, soweit sie geprüft wurden, korrekt gefunden.

Obl. H. Roeder hat *Kamblys Planimetrie* gleichzeitig in 2 Auflagen, der 100. und 101. erscheinen lassen, die beide Übungsaufgaben und einen Anhang über das trigonometrische und stereometrische Pensum der Unter-Sekunda enthalten und deshalb an dieser Stelle besprochen werden. Die 100. Auflage erscheint sonst ziemlich unverändert. Die 101. Auflage ist aber ein neues Werk, *Kambly-Roeder Planimetrie* genannt. Der Umfang ist trotz der Ausscheidung des O II-Pensums bedeutend gewachsen, 162 Seiten Planimetrie gegen 140 Seiten der 100. Auflage und ca. 100 des alten

Kambly. Die stark abstrakten Anfangsparagraphen des alten Buches sind durch eine stereometrische Einleitung ersetzt. Auch eine weitere Vergleichung des Buches zeigt, dafs der Verfasser im wesentlichen nur den Stoff dem alten Werke entnimmt, in der Aneinanderreihung und Beweisführung aber den bewährteren der neuen Methoden folgt. Trigonometrie und Stereometrie sind gut und für Realanstalten ausreichend. Man kann sich freuen, dafs die Umarbeitung des viel gebrauchten Buches in so gute Hände gefallen ist.

Hier sei auch eines besonders für landwirtschaftliche Schulen bestimmten kleinen Buches Erwähnung gethan: H. Kutscher, *Geometrie, Feldmessen und Nivellieren.* Das Buch scheint für seine Zwecke brauchbar, vielleicht könnte die Planimetrie noch um einige Sätze, die nicht einmal für das System, geschweige denn für die Praxis Wert haben, gekürzt werden und dafür an Anleitungen zum Feldmessen, die übrigens die Trigonometrie nicht heranzieht, noch ein wenig mehr geboten werden. Die Stereometrie beschränkt sich mit Recht auf die Lehre von den Körpern. Das Nivellieren ist anschaulich dargestellt.

2. Rechenbücher.

A. Jänisch hat seine methodische Studie *Die Zahlenkreise von 1—10, 1—100 und 1—1000* um den letzteren vermehrt als 2. Auflage seiner früher besprochenen Schrift (vgl. Jb. IV, X 4) herausgegeben. Bei seiner Verwerfung der Zwischenstufe 20 bleibt er und verweigert auch trotz guter Vorarbeit durch „ergänzende Substraktion" der eigentlichen österreichischen Methode noch die Aufnahme. Aber viele Bemerkungen, so über die Nützlichkeit der Kenntnis gewisser Zahlen des grofsen Einmaleins sind für den Lehrer der VI beherzigenswert. Auch auf häufig vorkommende Fehler, gewöhnliche Mifsverständnisse u. dergl. macht er aus langer Praxis aufmerksam.

Ein lesenswertes Buch ist H. Räthers *Theorie und Praxis des Rechenunterrichts.* Die Rechenbücher desselben Verfassers sind schon früher besprochen (Jb. III B. 237). „Der Zweck des Rechenunterrichts ist, den Schüler dahin zu bringen, dafs er die Dinge unter dem Gesichtspunkt der Zahl betrachtet." Daraus folgt, dafs man sich nicht ausschliefslich auf praktische Aufgaben beschränken darf, aber auf die Gelegenheit zur Verwendung der arithmetischen Kenntnisse genügend aufmerksam macht. Was den Schüler interessiert, kann zum Rechenunterricht herangezogen werden. Die Voranstellung der gemeinen Brüche, nach Behandlung der Dezimalzahl, vor die Dezimalbrüche ist durch die Lehrpläne gut geheifsen. Der Verfasser giebt auch eine gute Übersicht über die verschiedenen, teils historischen, teils noch gebräuchlichen Methoden der Bruchrechnung. Dem Unterricht in der allgemeinen Arithmetik wird vorgearbeitet, die Einschaltung der Brüche in die Reihe der ganzen Zahlen ist ein Fingerzeig für später. Über die Erweiterung der

Definition von Multiplikation und Division bei Eintreten von Brüchen wird nicht in der üblichen leichtfertigen oder mechanischen Weise hinweggegangen. Bei den Dreisatzaufgaben wird der Ansatz nicht ganz verworfen, aber gezeigt, wie die Schwierigkeit durch denselben nur verschoben, nicht gehoben wird.

Etwas anderes, als der Titel vermuten läfst, bietet Ch. Brauns *Anleitung zum Denkrechnen.* Sie enthält die Landesexamenaufgaben aus den Jahren 1871—1893 einmal systematisch nach dem Inhalt und dann methodisch nach der Schwierigkeit geordnet und mannigfaltig gelöst. Überall strebt der Verfasser von einer rohen mechanischen zu einer denkenden arithmetisch-algebraischen Auffassung. Die mifsbräuchliche Verwendung des Gleichheitszeichens ist eigentlich der einzige Fehler, den der Berichterstatter zu rügen hätte, dem zahlreiche Vorzüge des Buches gegenüberstehen.

Direktor H. Schellens *Materialien für den Unterricht im Rechnen II. T.*, ein Handbuch für den Lehrer, und *Aufgaben für den Unterricht im Rechnen II. T.* sind von Prof. Dr. H. Lemkes in 5. bezw. 7. Auflage herausgegeben worden. Die Bücher sind für Realschulen, Seminarien und kaufmännische Lehranstalten bestimmt; da sie für die letzteren ausreichen, ist auf den ersteren Beschränkung zu empfehlen. Die „Materialien“ bilden eine Erläuterung, Ausrechnung und Ergänzung der „Aufgaben“. Der vorliegende 2. Teil umfafst die Prozentrechnung in vollem Umfange nebst einer Lehre über Staatspapiere, Aktien, Banken usw. Schade, dafs kein alphabetisches Verzeichnis das Auffinden der nützlichen Erklärungen erleichtert.

Obl. Uteschers *Rechenaufgaben für höhere Schulen* sind in 3 Heften nach den neuen Lehrplänen bearbeitet, aber der Anschlufs an dieselben scheint dem Berichterstatter nicht überall erreicht zu sein. Es erinnert in mancher Beziehung an Harms und Kallius, z. B. in den Ansprüchen an das Verständnis des Positionssystems ohne Vorübung mit den Mafsen, die freilich nur unter Einschiebung des dm und seiner Ableitungen möglich ist. Höchst unzweckmäfsig ist die Reihe cbm, hl, l, ccm, weil die Währungszahl fortwährend springt. Es überschreitet das Pensum der VI, wenn man einen Dezimalbruch durch einen Dezimalbruch dividiert; die Anfangsaufgaben sind wieder zu leicht. In der V mufs die Behandlung der Mafse, Münzen und Gewichte doch nicht blofs eine Repetition sein, sondern auf die Bruchrechnung angewandt und mit dieser verknüpft werden. Die Rechenbücher sind brauchbar, aber Mangel ist doch auf dem Gebiet nicht vorhanden.

Von Heinze und Hübners *Grundzügen der Kranken-, Unfall-, Invaliditäts- und Altersversicherung* nebst Rechenaufgaben aus diesem Gebiet ist die 3. sehr erheblich verbesserte Auflage erschienen (vgl. Jb. VIII, XII 27). Schätzenswert ist die Mitarbeit des Sekretärs der Invaliditäts- und Altersversicherungsanstalt für die Provinz Schlesien M. Fremdling gewesen. Für höhere Schulen wird das Heft dem Lehrer nützlich sein, aber in der Hand des Schülers würde es der Berichterstatter nicht gern sehen. Der beste Platz sind wohl Fortbildungsschulen, Seminare u. dergl.

3. Arithmetik und Algebra.

Prof. R. Dedekinds scharfsinnige Betrachtung *Was sind und was sollen die Zahlen?* hat, trotzdem sie keine leichte Lektüre ist, doch den gebührenden Leserkreis gefunden, da sie in 2. Auflage erschienen ist Der Verfasser betont in der Vorrede die auch von dem Berichterstatter hervorgehobene Verschiedenheit von G. Cantor (vgl. Jb. III B 248) und weist auf Übereinstimmung mit G. Freges Grundlagen der Arithmetik und E. Schröders Vorlesungen über die Algebra der Logik hin.

Für die Schule verspricht sich der Berichterstatter mehr von der langsamen, aber doch ständig fortschreitenden Bekanntschaft der Lehrer mit Grassmanns Ausdehnungslehre, die durch Neuausgabe der Werke jetzt erleichtert wird. Eine klar geschriebene Einführung in die Punktrechnung findet sich in der Festschrift der Lateinischen Hauptschule zur 200jährigen Jubelfeier der Universität Halle-Wittenberg unter dem Titel: *Punktrechnung und projektive Geometrie* von H. Grassmann, dem Sohne des Erfinders. Hoffentlich folgt auch bald der 2. Teil. Eine treffende Bezeichnung ist „Stab“ für „Linienteil“. Die grundsätzliche Verbindung von Mechanik, Geometrie und Arithmetik zeigt einerseits den innigen Zusammenhang, in dem diese Gebiete stehen, anderseits werden die Gesetze selbst durch die verschiedene Darstellung dem Verständnis näher gerückt. Der Zusammenhang mit der Determinantenlehre ist ja oft und besonders von Caspary in verschiedenen Aufsätzen hervorgehoben worden. Rob. Grassmanns *Folgelehre* lag dem Berichterstatter leider nicht vor. Engel hat die *Ausdehnungslehre von 1844* neu herausgegeben.

P. Bachmannns *Elemente der Zahlentheorie* bieten, nach Besprechungen zu schliefsen, im Anfang ebenfalls manches für die Schule Nützliche. Auch Jacobs Beiträge zur *Lehre von der Teilbarkeit* werden von Witten in der ZöG. empfohlen.

G. Speckmanns Anfsatz über *Arithmetische Reihen, Teilbarkeit und Primzahlen* bringt u. a. den Beweis des Satzes, dafs jede unbegrenzte arithmetische Reihe, in welcher das Anfangsglied und die Differenz relativ prim sind, unendlich viele Primzahlen enthält. Prof. F. Gauss' Programmabhandlung *über die pythagoreischen Zahlen* ist ja im ganzen für die Schule zu hoch, aber Einzelheiten lassen sich mit Vorteil verwenden, so die Bemerkung, dafs jede Hypotenuse eines pythagoreischen Dreieckes die Form $4k + 1$ hat.

Während die Mehrzahl der im Berichtsjahre neu erschienenen oder neu aufgelegten arithmetischen Lehrbücher zugleich eine Aufgabensammlung enthalten, beschränken sich Prof. H. Lieber und Prof. F. von Lühmann im zweiten Teil ihres Leitfadens der Elementar-Mathematik: *Arithmetik* auf Sätze, Regeln und Musterbeispiele. Gegen die dritte Auflage unterscheidet sich die vorliegende fünfte durch die Umgestaltung der

Lehre von den unendlichen Reihen und durch die Hinzufügung einer elementaren Theorie der Maxima und Minima. Eine Separatausgabe dieses Anhanges wurde schon im Vorjahre erwähnt (vgl. Jb. VIII, XII 35). Ausgegangen wird von dem Beweis des binomischen Lehrsatzes für beliebige Exponenten, wobei korrekt auf die Konvergenz hingewiesen wird, dann folgen die übrigen Reihen mit geringer Abweichung gegen früher. Die elementare Theorie der Maxima und Minima wird durch die Differentialrechnung begründet, aber ohne die Leibnizische Schreibweise anzuwenden. Bedenklich erscheint nur, dafs erst gesagt ist, die Differenz $x_1 - x_2$ kann nicht verschwinden, und dann doch $x_1 = x$ und $x_2 = x$ gesetzt wird. Für den Schüler ist das ein unlöslicher Widerspruch, der wohl verständlich gemacht werden kann, wenn man $x_1 = x_3 + \delta$ und $x_2 = x_3 - \delta$ setzt und nun die Gröfse δ so klein wählt, dafs ihr Quadrat gegenüber x vernachlässigt werden darf. Vielleicht ist nur ein Druckfehler an dieser Stelle stehen geblieben [§ 126 Z 2 v. u. „nur“ statt „nun“]. Da eine gröfsere Anzahl von ausgeführten Beispielen gegeben ist, reicht das von den Verfassern Gebotene für Realprimen völlig aus.

Neu erschienen ist ein *Leitfaden und Aufgabensammlung für den arithmetischen Unterricht* von Dr. Karl Schulze. Man kann dem Herausgeber, Oberlehrer F. Bauch nur danken, dafs er das Werk seines früh und plötzlich verstorbenen Freundes vor der Vergessenheit gerettet hat. Die Regeln sind kurz, klar und korrekt, die Beispiele mafsvoll und geschickt ausgesucht, der Aufbau des Systems logisch durchgeführt und in einer feinen Übersicht rekapituliert. Als Anhang sind die Reihen-, Zinseszins- und Rentenrechnung beigegeben, so dafs das Pensum auch der aufserpreufsischen Realschulen vollständig darin enthalten ist. Wie die Logarithmen berechnet werden, wird nicht gezeigt; um Mifsverständnisse zu verhüten, ist es nützlich, die Logarithmen nicht als irrational, sondern als transcendent zu bezeichnen; sie stehen doch eben mit den Wurzeln nicht auf gleicher Stufe. Die Wortgleichungen sind überwiegend geometrischen Inhalts.

Noch nicht besprochen wurde J. H. Kühls *Leitfaden der Arithmetik und Algebra,* dessen 1. Teil in 1. Auflage 1891, in zweiter 1893 erschienen ist und dessen 2. Teil im Jahre 1892 herausgegeben wurde. Der Verfasser ist Lehrer an der Allgemeinen Gewerbeschule und an der Schule für Bauhandwerker in Hamburg und schon mehrfach in diesen Berichten erwähnt (vgl. Jb. II, B 189, VI, X 35, 41). Das Buch ist für die Anstalten, an denen der Verfasser unterrichtet, und für den Selbstunterricht bestimmt. Letzteres ist wohl in dem Sinne gemeint, dafs Lücken, die durch Schulversäumnis entstanden sind, ohne fremde Hilfe von dem Schüler nach dem Lehrbuch ausgefüllt werden können. Was das Buch auszeichnet, ist die durchaus praktische Auswahl und Anordnung des Stoffes. Wenn auch einzelne Bemerkungen, Erklärungen und Beweise anfechtbar sind, so finden sich dieselben doch gerade so in vielen verbreiteten Lehrbüchern, vor denen Kühls Werk an anderer Stelle den

Vorzug gröfserer Vollständigkeit und Korrektheit voraus hat. Für Realschulen fehlen im ersten Teil die quadratischen Gleichungen und blofs um dieser willen kann der Schüler sich nicht wohl den ganzen 2. Teil anschaffen. Dieser wiederum ist für die Oberrealschulen nicht ausreichend, während er manches, wie z. B. diophantische Gleichungen, Kettenbrüche, Kombinationslehre und Determinanten in einer Ausführlichkeit enthält, wie es in den preufsischen höheren Schulen nicht durchgenommen werden darf. Ein paar häfsliche Druckfehler wie „zweietlei", „Sympol", $\sim$ statt ∞, 2 statt 3 auf Seite 254 (T. I) sollen zur Korrektur empfohlen werden. Auch haben die Textaufgaben für die Systeme von Gleichungen eine ausführlichere Einleitung nötig; die Radizierung kann durch abgekürzte Division erheblich vereinfacht bezw. weiter geführt werden. Andere Sachen verdienen lobende Anerkennung, so die Entwickelung der Formel für $\sqrt{a+\sqrt{b}}$ durch Gleichsetzung mit $\sqrt{x}+\sqrt{y}$.

Auf Grund der neuen Lehrpläne umgearbeitet erscheinen Obl. Dr. H. Fenkners *Arithmetische Aufgaben* im ersten Teil nunmehr für Realschulen bezw. die Mittelstufe 9klassiger Anstalten bestimmt. Das Buch ist Jb. IV, X 14 ausführlich besprochen und hat seine Vorzüge bewahrt. Die Teilung in eine Ausgabe für humanistische und eine für Real-Anstalten ist fortgefallen. Voller Anerkennung spricht sich auch Thieme in Hoffm. Ztschr. über das Buch aus, dessen Berücksichtigung der Anwendungen aus dem Gebiet der Geometrie, Physik und Chemie seinen besonderen Beifall findet.

Von dem *Lehr- und Übungsbuch für den Unterricht in der Algebra* an den höheren Schulen von Direktor Dr. H. Heilermann und Direktor Prof. Dr. J. Dickmann ist der 2. Teil in 4. Auflage erschienen und schon Jb. VIII, XII 33 zugleich mit dem 1. Teil empfohlen worden.

Von Direktor Prof. Dr. Ad. Hochheims *Leitfaden für den Unterricht in der Arithmetik an höheren Lehranstalten*, auf dessen Brauchbarkeit Jb. IV, X 12 hingewiesen wurde, ist in 5. Auflage das 1. Heft erschienen. Die Anlehnung an die neuen Lehrpläne wird u. a. durch Zerteilung der Lehre von den Gleichungen 1. Grades in drei getrennte Abschnitte gesucht. Das erste Heft enthält das ganze Pensum des humanistischen Gymnasiums und darüber hinaus die arithmetischen Reihen höherer Ordnung, sowie die Kombinationslehre. Für Realanstalten wird wohl der 2. Teil das noch Fehlende bringen.

Da die *Buchstabenrechnung und Algebra nebst Übungsaufgaben* von Prof. Dr. B. Féaux schon in 9. Auflage von Prof. Fr. Busch herausgegeben wird, sind nur einige Änderungen gegen früher zu erwähnen. Das Buch enthält das Pensum der Gymnasien und im Anhang Kettenbrüche, diophantische Gleichungen, Wahrscheinlichkeit. Da der binomische Lehrsatz aufser für absolute Exponenten nur gelegentlich für Quadrat- und Kubikwurzeln ohne Beweis geboten wird, so reicht das Buch für

Realgymnasien nicht aus. Für Oberrealschulen fehlen die Reihen aus der Analysis. Gefallen sind gegen früher die Kombinatorik, die nur gelegentlich erwähnt wird, und die Determinanten. Von einigen anderen Abschnitten konnte der Verfasser sich nicht trennen. Die Einleitung macht einen etwas unsystematischen Eindruck, wenn auch die scharfe Betonung des Unterschiedes von Koeffizient und Exponent nützlich ist und dadurch nötig wird, dafs der Verfasser schon bei der Subtraktion die Schreibung als Potenzen benutzt.

Dr. Franz Ritter von Močniks *Lehrbuch der Arithmetik für Untergymnasien* behandelt in seiner 2. Abteilung das Pensum der 3. und 4. Klasse. Es ist in 25. Auflage von Prof. Dr. W. Pscheidel umgearbeitet und durch Ministerialerlafs an Gymnasien (Österreichs) zugelassen. Da es sich streng an die vorgeschriebenen Lehrpläne hält, ist über die Anordnung nicht mit dem Buche zu rechten. In Preufsen ist die Reihenfolge eine andere, weshalb die österreichische hier erwähnt werde: Rechnen mit allgemeinen Zahlen (bis zur Division einschliefslich), Quadrieren und Ausziehen der Quadratwurzel, Rechnen mit unvollständigen Zahlen, Gleichungen ersten Grades (einschliefslich der Systeme), Kubieren und Ausziehen der Kubikwurzel, Zusammengesetzte Regeldetri, Gesellschaftsrechnung, Zinseszinsrechnung. Für die letztere werden nach Ableitung des Gesetzes Tafeln geboten. Die Vermeidung unnötiger Schwierigkeiten in den allgemein arithmetischen Aufgaben ist ein besonderer Vorzug neben der korrekten klaren Darstellung.

Über die *Resultate zur Aufgabensammlung in Močniks Lehrbuch der Arithmetik und Algebra für die oberen Klassen der Mittelschulen* von B. Matek kann der Berichterstatter kein Urteil abgeben, da ihm das Lehrbuch fehlt. Aufser den Lösungen sind Hinweise gegeben.

Die Haupteigentümlichkeit der *vierstelligen Logarithmentafel* von Th. Albrecht ist die Verwerfung der üblichen Staffelaufstellung der Logarithmen. Neben jeder Zahl von 100 bis 1000 steht unmittelbar die 4stellige Mantisse, sowie es (nur mit Hinzunahme der Kennziffer) bei Schlömilchs Tafel von 1—100 auf der ersten Seite (allerdings 5stellig) geschehen ist. Aufserdem sind die Differenzen daneben gesetzt. Trotzdem ist es gelungen, die Logarithmen auf zwei nebeneinanderstehende Seiten zu bringen, allerdings ist das Format etwas grofs. Auch die gebräuchlichen Logarithmen der trigonometrischen Funktionen von 5^0 bis 85^0 sind auf zwei Seiten untergebracht, hier mit der gewöhnlichen Staffeleinteilung. Die Ziffern sind klein, aber deutlich. Die Additions- und Subtraktionstafeln sind ja auf Schulen entbehrlich, die sonstigen Beigaben nützlich.

Der im Vorjahre besprochenen Rohrbachschen Tafel (vgl. Jb. VIII, XII 36) stellt sich ebenbürtig die von Dr. A. Schülke zusammengestellte *vierstellige Logarithmentafel* an die Seite. Ein Vorzug der letzteren ist das kleinere Format, welches durch Fortlassung der Proportionalteile gewonnen wird. Auf 2 Seiten werden sowohl die Logarithmen von 1000

bis 1100 fünfstellig als auch die von 100—1000 vierstellig gegeben. Die Bildung der Differenzen ist wie bei Rohrbach durch Hinzufügung der Kolonne 10 erleichtert. Dann folgen die Logarithmen der Sinus von 0°—90° und der Tangenten von 0°—90°, ebenfalls auf je 2 Seiten von zehntel zu zehntel Grad fortschreitend. Sehr sinnreich ist dabei die Kennziffer durch einen dünnen, stärkeren oder doppelten Strich angedeutet. Man hat also alle Logarithmen auf 6 mäfsig grofsen Seiten. Die dezimale Unterabteilung des Grades ist von der Mathematiker-Versammlung s. Z. gutgeheifsen worden. Die 4. Tafel enthält sin und tang, von 0—5° von hundertstel zu hundertstel Grad fortschreitend. Für die Zahlen 1—100 sind in Tafel 5 die Bogenlänge, die reciproken Werte, Quadrat-, Kubikwurzel und natürlichen Logarithmen geboten. Es folgt die rühmlich bekannte Tafel des Verfassers für die natürlichen Werte der trigonometrischen Funktionen und eine Sterblichkeitstafel, sodann physikalische, chemische und astronomische Konstanten und zum Schlufs eine graphische Darstellung der Logarithmen, die anschaulich wirkt und das Verständnis des logarithmischen Rechenschiebers vermittelt. Als Beilage wird ein Blatt mit pythagoreischen und einigen sphärischen Dreiecken geboten. Die Tafel ist vortrefflich, möchte sie dazu beitragen, im Kampf gegen die fünfstelligen Logarithmentafeln zum Siege zu verhelfen. Die Gründe für vierstellige Logarithmen hat der Berichterstatter so oft angeführt, dafs er hier nur nochmals auf Schülkes Aufsatz in der Ztsch. f. Gymnasialwesen hinweisen will. Ist doch schon so viel gewonnen, dafs die 4stellige Tafel von Albrecht im Centralblatt f. d. g. U. 1894 empfohlen wurde, und sind doch in Süddeutschland schon 4stellige Tafeln an vielen Anstalten in Gebrauch.

Ein Werk von beinahe 400 Seiten ist die 2. Auflage von Dr. E. Bardey *„Zur Formation quadratischer Gleichungen“*. Es stellt sich die Aufgabe, für einen Teil der in desselben Verfassers „Algebraischen Gleichungen“ (vgl. Jb. VIII, XII 35) enthaltenen Aufgaben die Fragen zu beantworten: „Wie sind diese Gleichungen entstanden? Wie mufs man die Form der Gleichungen bestimmen, wenn die Lösung ganz oder ihrer Form nach gegeben ist?“ Der Verfasser beschränkt sich in dem vorliegenden Buche auf die Herleitung aus homogenen symmetrischen Gleichungen 4. Grades. Hinzugefügt sind aufserdem mehrere hundert neue Gleichungen. Viel Arbeit steckt in diesem Buche und da es in 2. Auflage erschienen ist, mufs es doch eine Anzahl von Lesern gefunden haben, die sich für dies Spezialgebiet interessieren. Den Verfassern von Aufgabensammlungen kann es Dienste leisten.

Direktor Dr. P. Wiecke bezeichnet seine *Geometrischen und algebraischen Betrachtungen über Maxima und Minima* als Lehrproben und unter diesem Gesichtspunkte müssen sie deshalb beurteilt werden. Es ist kein Lehrbuch, weder ein systematisches noch ein methodisches, obgleich beide Darstellungsformen reichlich Verwendung finden; man mufs es als Wiedergabe einer Reihe von Stunden auffassen, in denen der Ver-

fasser sich mit einer sichtlichen Liebe in einzelne Aufgaben dieses Gebietes versenkt, nachdem er eine verhältnismäfsig kurze Einleitung über die allgemeine Theorie vorausgeschickt hat. Der Verfasser steht auf dem Standpunkt, dafs dies Kapitel ohne Zuhilfenahme von Differentialrechnung auf der Schule erledigt werden, aber in dem Schüler den Wunsch nach kürzerer Behandlung rege machen und auf dieselbe vorbereiten soll. Lehrer, die demselben Grundsatze huldigen, werden in dem Buch reichliches Material vielseitig und gründlich durchgearbeitet finden. Die Eigentümlichkeit der Ausdrucksweise mag wohl manchen zu Widerspruch reizen, aber sie ist auch wieder eine Abwechslung in den oft etwas lang ausgesponnenen Betrachtungen, und nebenher läuft so manch kräftiges Wort eines alten Schulmannes, so dafs man das Buch nicht ohne Vergnügen durchblättert; zum Durcharbeiten gehört Zeit und Zähigkeit. Einzelnes zu finden erleichtert eine ausführliche Übersicht des Inhalts nach Art der Table des matières in französischen Lehrbüchern.

Auf eine gute *Elementare Bestimmung der gröfsten und kleinsten Werte* ganzer algebraischer Funktionen von Prof. Dr. Weinmeister in Hoffmanns Ztschr. kann nur hingewiesen werden. Es wird das bei quadratischen Funktionen angewandte Verfahren verallgemeinert und für die Schule zunächst auf Funktionen dritten Grades übertragen. Zurückgewiesen wird dabei die von Heis [§ 108 No. 29] und von Switalski (Pg. Rastenburg 89) empfohlene Einführung des Hilfswinkels, weil diese nur für den irreduciblen Fall gelte.

Direktor H. Seeger spricht sich im Gegensatz hierzu mit aller Energie für die Betreibung der Differentialrechnung auf den Realanstalten aus. Neben zwei Schriften, die als Programmabhandlung und auch separat erschienen sind „Über die Stellung des Güstrower Realgymnasiums 1. zu einem Beschlusse der letzten Berliner Schulkonferenz (91), 2. zu dem Erlafs des preufsischen Unterrichtsministeriums vom 6. Januar 1892 (93)“ hat der Verfasser einen Leitfaden für den arithmetischen Unterricht in der Prima einer neunklassigen Realanstalt in 2 Teilen herausgegeben 1. *Die Elemente der algebraischen Analysis und der Infinitesimalrechnung*, 2. *Anwendung der elementaren Infinitesimalrechnung auf die Mechanik.* Die Darstellung ist kurz und gut, aber der Verfasser geht in seinen Forderungen so weit, dafs, wer sie erfüllt hat, sich sofort für die Lehramtsbefähigung in Mittelklassen melden kann, und ob er damit der Sache, die er vertreten will, genützt hat, möchte der Berichterstatter stark bezweifeln. Dafs ohne Differentialrechnung irgend ein tieferes Eindringen in Analysis, Geometrie und Mechanik völlig ausgeschlossen ist, dafs dieselbe einen hohen, allgemein mathematisch bildenden Wert hat, der weit über einer ganzen Reihe von Schulstoffen steht, ist nicht zu bezweifeln. Damit ist aber noch nicht bewiesen, dafs sie in das Schulpensum aufgenommen werden mufs. Anders liegt aber die Frage, wenn es sich darum handelt, ob die Maxima und Minima nach der ja sehr geschickt ersonnenen Schellbachschen Methode oder mit Hilfe der

Leibnizschen Schreibweise behandelt werden sollen. Alle die schwierigen Gedankenoperationen werden dem Schüler nämlich nicht erspart, es handelt sich nur darum, ob er sie einmal im Zusammenhang an der üblichen Form der Differentiale lernt und dann allerdings bis zu einem gewissen Grade mechanisch anwendet, oder ob er den Grenzübergang von neuem bei jeder Aufgabe zu machen hat. Hier mufs sich der Berichterstatter unbedingt auf die Seite Seegers und Kaisers stellen, mit dem ersteren geht er auch gern weiter, nunmehr bei der Reihenlehre und bei den Tangentenproblemen ungescheut die Differentialrechnung als bekannt vorauszusetzen und sogar so viel, wie zur Lösung der hierhin gehörigen Aufgaben gehört, aus der Integralrechnung hinzuzunehmen, weiter aber nicht. Allerdings verdient der Gedanke Seegers wohl eine Erwägung, ob die Mechanik nicht besser in Oberprima läge, um nach oder wenigstens gleichzeitig mit analytischer Geometrie und Differentialrechnung betrieben zu werden, ohne dafs sie dadurch gleich zu analytischer Mechanik zu werden braucht. H. Seegers Leitfaden ist Lehrern warm zum Studium zu empfehlen. Sollte der erste Teil beim Schulunterricht zu Grunde gelegt werden, so ist der Abschnitt über Differentialrechnung nur zum Teil (bis § 17) durchzunehmen, der über Integralrechnung aber und seine Anwendungen zu überspringen, auch sind die geometrischen Anwendungen nicht über die Kegelschnitte hinaus auszudehnen. Studenten der Mathematik und Physik können beide Teile des Leitfadens gute Dienste leisten. Nur für solche ist Prof. Dr. L. Kieperts *Tabelle der wichtigsten Formeln aus der Differential- bezw. Integralrechnung* bestimmt, die in zwei getrennten Heften in 5. Auflage als Separatabdrücke aus Stegemanns Grundrifs vorliegen. Auch Dr. W. Laskas *Einführung in die Funktionentheorie* liegt oberhalb der Schulmathematik. Dagegen ist die Ableitung des Differentials eines Quotienten von Längst in dem KW. so überraschend einfach, dafs derselben hier Erwähnung gethan werden soll. Erweitert man den Bruch $u+du / v+dv$ mit $v-dv$ und vergleicht das Resultat mit $u/v + d(u/v)$, so ist nach Fortlassung von u/v auf beiden Seiten die Formel gewonnen, da die Glieder $du \cdot dv$ und $(dv)^2$ fortfallen.

4. Planimetrie.

Die *Anfangsgründe der ebenen Geometrie* von Direktor K. Schwering und Obl. W. Krimphoff ergänzen die Schweringschen Lehrbücher (vgl. Jb. VIII, XII, 32, 48, 52) zu einer Elementar-Mathematik. Die Verfasser beginnen mit der Zeichnung eines Dreiecks aus drei Seiten, dann wird gezeigt, dafs die verschiedenen dadurch entstandenen Dreiecke sich nur durch ihre Lage unterscheiden, dafs sie, um zur Deckung gebracht zu werden, nicht beliebig, sondern nur in einer Weise aufeinander gelegt werden können. Die zweite Aufgabe verlangt die Halbierung einer Strecke und geht auf das gleichschenklige Dreieck und seine Basiswinkel ein. Dann wird ein Lot errichtet, ein Rechteck konstruiert, eine Parallele

gezogen, ein Winkel halbiert und eine Windrose gezeichnet. Den Schlufs der Einleitung bildet die Berechnung der Winkelsumme eines rechtwinkligen Dreiecks, welches die Hälfte eines Rechtecks ist und hieraus wird die Winkelsumme eines beliebigen Dreiecks bestimmt. Von da an beginnt der systematische Aufbau, der zuerst den Kreis, die Bogengrade, konzentrische Kreise und den Winkel behandelt. Auch der Zahl π wird schon Erwähnung gethan. Auf Neben- und Scheitelwinkel folgt die Betrachtung des Dreiecks, die der üblichen nahesteht, auch Beweise für die früher schon behandelten Sätze bringt. Den Schlufs des Quartanerpensums bildet die Lehre vom Parallelismus. Dies mag genügen, eine Vorstellung von der Eigenartigkeit des Ganges zu geben. Das Buch ist nach den Lehrplänen für das Gymnasium abgeteilt, enthält aber zum Schlufs auch das Pensum der Realanstalten. Ob es nicht besser gewesen wäre, sich auf das erstere zu beschränken? Die Übungsaufgaben sind dem System, soweit man von einem solchen sprechen darf, eingefügt. Das ist ja jetzt Mode, ob aber nicht mancher Anhänger von Kambly und Wittstein leichter zu bekehren wäre, wenn er das System reinlich ausgeschält vor sich hätte? Dafs das Buch zu unseren besten Planimetrieen gehört, ist unzweifelhaft.

Obl. A. Gilles *Lehrbuch der Geometrie* steht im bewufsten Gegensatz zu den methodischen Werken von Holzmüller und Schwering, es bietet ein in den einzelnen Hauptteilen logisch scharfgegliedertes und durchgeführtes System trotz strengen Anschlusses an die neuen Lehrpläne. Von den meisten systematischen Planimetrieen unterscheidet es sich dadurch, dafs der Satz nicht an die Spitze gestellt wird, sondern als Ergebnis einer Untersuchung über eine aufgeworfene Frage erscheint. Den Schlufs eines jeden Abschnittes bilden Rückblicke von mustergültiger Klarheit und Durchsichtigkeit. Von systematischen Büchern neueren Datums wüfste der Berichterstatter an Eigenartigkeit und Güte nur Bensemanns Planimetrie der Gilleschen an die Seite zu stellen (vgl. LL. 42, 118).

K. Struves *Elemente der Mathematik* behandeln die Planimetrie auf 50 Seiten, dann folgen die Fundamentalkonstruktionen und Aufgaben. Gut ist die Voranstellung des Kreises, doch hätte sie mehr ausgenutzt werden können. Statt Figur wird der Ausdruck „Feld“ gebraucht. Die Bezeichnung des rechten Winkels mit $^1/_2\,\pi$ hält der Berichterstatter nicht für praktisch. Bestimmt ist das Buch wohl, nach dem Verlag zu urteilen, für landwirtschaftliche Lehranstalten.

Das *Lehrbuch der elementaren Planimetrie* von Feaux und Busch ging dem Berichterstatter zu spät zu und wird für das nächste Jahr zurückgelegt. Der *Leitfaden für den Unterricht in der Planimetrie* von Prof. Dr. K. Uth konnte in seiner 4. Auflage empfohlen werden (vgl. Jb. IV, X 19). Die 5. Auflage ist durch Obl. R. Franz um einige gute Zusätze bereichert worden. Das OII-Pensum findet sich meist in den an dem Schlufs zusammengestellten Übungssätzen und Aufgaben. Prof. Dr. M. Focke und Schulrat Dr. M. Krafs haben ihr *Lehrbuch der*

Geometrie T. I Planimetrie in der 11. Auflage um einen Abschnitt „Der Koordinatenbegriff und einige Grundlehren von den Kegelschnitten“ vermehrt, die Kegelschnitte werden also doppelt behandelt (vgl. Jb. IV, X 20, 9. Aufl.). Prof. Th. Spiekers *Lehrbuch der ebenen Geometrie* erscheint als Ausgabe A in 21. Auflage, als Ausgabe B in 4. Auflage und nun auch als Ausgabe C für abgekürzte Kurse. Die letztere ist besonders für Gymnasien bestimmt und hätten dafür die Abschnitte über die Ähnlichkeitspunkte, Chordalen und das Taktionsproblem noch bedeutend mehr gekürzt werden können. Die Änderungen in den anderen Ausgaben des Buches sind gering. In 18. Auflage ist *Močniks geometrische Anschauungslehre für das Untergymnasium* von Direktor Dr. F. Wallentin bearbeitet. Dasselbe ist für die 3. und 4. Klasse bestimmt, d. h. also IV und UIII. Dem Stoff nach steht es aber dem Pensum der preufsischen OIII und UII am nächsten und die Behandlung der Stereometrie kann geradezu als Muster für uns gelten; die Kegelschnitte wird man freilich fortlassen, auch wohl die regulären Polyeder.

E. R. Müllers *Planimetrische Konstruktionsaufgaben* sind in 3. Auflage um Aufgaben über algebraische Analysis und merkwürdige Dreieckspunkte vermehrt (vgl. Jb. IIB 195).

Die *Parallelenfrage* wird in Arbeiten von Prof. Th. Reishaus, A. Emmerich und H. Drefsler behandelt. Mit dem ersteren mufs der Berichterstatter auf eine Auseinandersetzung verzichten, da sie zu lang ausfallen würde. Immerhin verdient die Arbeit trotz des etwas grofsartigen Titels „Beweis des Parallelsatzes und des Satzes von der Winkelsumme im Dreieck ohne Hilfe irgend eines zweifelhaften Axioms“ Beachtung, weil der Verfasser richtig erkannt hat, dafs die Geometrie auf weit mehr unbeweisbaren Sätzen fufst, als gewöhnlich angenommen wird. Er nennt dieselben Erklärungen, d. i. aber schliefslich ein Wortstreit, und der Verfasser beweist aus diesen natürlich ganz glatt die geforderten Sätze, nur nicht, was ihm die Hauptsache ist, die Unmöglichkeit der Nicht-Euklidischen Geometrie. Es ist wirklich wunderbar, wie so scharf denkende Mathematiker sich nicht klar werden können, dafs Euklid die Ebene als ein Stück eines unendlichen Paraboloids betrachtet, und dafs es doch auch erlaubt ist, eine unendliche Kugel oder ein Ellipsoid oder Hyperboloid oder eine Fläche dritter Ordnung zu nehmen. Ja, man begegnet sogar häufig dem Glauben, dafs die Ebene eine unendliche Kugel sei, ohne dafs die Konsequenzen für die Parallelentheorie gezogen werden. A. Emmerich und H. Drefsler kommen unabhängig von einander zu dem Schlufs, dafs es mindestens praktisch, wenn nicht nötig ist, zwei Axiome anzunehmen. Emmerich benutzt dazu die 2 Sätze von der Existenz nur einer Parallelen und von der Gleichheit der Gegenwinkel. Drefsler empfiehlt: 1. Von parallelen Geraden kann man jede mit jeder anderen nur durch Verschiebung und nicht durch blofse Drehung zur Deckung bringen. 2. Von geneigten Geraden kann man jede mit jeder anderen nur durch Drehung und nicht durch blofse Verschiebung zur

Deckung bringen. In einem kleinen Aufsatz über Beweise der Sätze von 2 Dreiecksseiten und ihren Gegenwinkeln macht Obl. E. Schulze (Straufsberg) das sehr richtige Bedenken gegen gewisse indirekte Beweise geltend: „Aus bewufst unrichtigen Annahmen gar noch Schlüsse zu ziehen, mufs dem Anfänger widerstreben.“ Prof. Dr. O. Bröckerhoff bietet eine Anzahl *Lehrsätze und Aufgaben über Linien im Dreieck*, die von Dir. Prof. Dr. Meyer günstig beurteilt werden. Manche der Sätze sind neu und zur Behandlung in der Schule geeignet.

Sehr anziehend ist eine kleine Monographie von Dir. Dr. Fr. W. Frankenbach *Die Harmonikalen der Mittelpunkte der Berührungskreise eines Dreiecks in Bezug auf dasselbe* (vgl. die früheren Arbeiten des Verfassers Jb. IV, X 23, IV, X 40). Eigentümlich ist, dafs der Verfasser viele sonst nur durch komplizierte Hilfsbetrachtungen synthetischer Natur gewonnene Sätze trigonometrisch ableitet und dabei einfache Formeln gewinnt. In ganz merkwürdige Beziehungen tritt der Mittelpunkt des Umkreises zu diesen Harmonikalen, welche die Verbindungslinien desselben mit den Mittelpunkten des An- und des Inkreises rechtwinklig schneiden. *Beiträge zur Determination der Elemente des Dreiecks* lieferte ebenfalls mit trigonometrischer Hilfe W. Algenstädt.

Man wird als Berichterstatter etwas unruhig, wenn man von einer neuen *Dreiteilung des Winkels* hört, denn man überschlägt unwillkürlich die schöne Zeit, die zur Auffindung des unvermeidlichen Fehlers nötig ist. In diesem Jahre ist unter den 4 neuen Dritteluugen nur eine, welche den Anspruch erhoben hat, mathematisch genau zu sein, die des Regierungs-Baumeisters M. König. Oberlehrer Dr. Diesing hat sich freundlich der Mühe unterzogen, den ziemlich versteckt liegenden Fehler zu entdecken, seine Besprechung der Königschen Schrift wird in Hoffmanns Ztschr. erscheinen. Der Berichterstatter kann sich deshalb kurz fassen und braucht nur auf diese eingehende Beurteilung hinzuweisen. Es wird bei dem Beweise ein Dreieck als gleichschenklig angenommen, was es nicht ist, die Konstruktion ist sogar aufser bei spitzen Winkeln nicht einmal als eine Annäherung zu bezeichnen, wie die von Diesing gefundene goniometrische Relation beweist. Mehr Freude bereiten die anderen Arbeiten über diesen Gegenstand. Dr. Fr. Strempel versucht zunächst eine Analysis: er teilt Bogen und Sehne in je n-gleiche Teile und verbindet die entsprechenden Teilpunkte. Die dadurch entstehenden Geraden schneiden die Schenkel und begrenzen auf denselben Stücke, die mit hinreichender Genauigkeit einem Gesetz gehorchen, das dann umgekehrt zur beliebigen Teilung eines Winkels verwandt werden kann. Obl. Dr. S. Glaser beweist, angeregt durch Panzerbieters Arbeiten (Jb. VII Schriftenverz. 60), dafs jede beliebige gegebene feste Kurve zweiten Grades zur Trisektion eines Winkels benutzt werden kann. A. Straufs fafst das Problem allgemein. Da schliefslich auch das Lineal nur ein mechanisches annähernd richtiges Instrument ist, kann man mit demselben Recht auch den rechten Winkel benutzen. Dieser gestattet es, Kegelschnitte zu konstruieren und die

letzteren wieder vermitteln die Trisektion. Prof. E. Fischer (München) beschreibt in Hoppes Archiv einige Apparate zur Winkeldrittelung und empfiehlt dann praktisch den Winkel stets durch — Probieren zu teilen.

Eine schöne Methode, *π mit beliebiger Annäherung zu konstruieren*, veröffentlichte J. E. Boettcher. Sie besteht darin, aus dem Umfang des halben Sechsecks den Umfang des halben Zwölfecks und so fort zu zeichnen, wozu nur Winkelhalbierungen und Lote nötig sind. Prof. R. Dorr hat ein anderes Verfahren eingeschlagen. Er sucht unter den Sin.- und Tang.-Linien nach solchen, die möglichst genau einen rationalen Bruchteil von π bezw. $\pi - 3$ darstellen. Er empfiehlt dabei $^1/_5$ sin 45° 4′ 10″ = 0,1415926. Näheres mufs in der kleinen Schrift nachgesehen werden, wo auch für die Seite des kreisgleichen Quadrats Konstruktionen angegeben sind. Will man jede Teilung einer Strecke vermeiden, so bleibt nach des Berichterstatters Meinung die rascheste, freilich rohe Konstruktion die Zeichnung der Hypotenuse eines rechtwinkligen Dreiecks mit den Katheten 3r und r.

5. Trigonometrie und Stereometrie.

Dir. Dr. C. Lackemanns *Trigonometrie und Stereometrie* ist schon von O. Presler als eines der geeignetsten Lehrbücher für UII empfohlen worden (vgl. Jb. VIII, XII 49). Es ist in 2. Auflage noch genauer an die neuen Lehrpläne angeschlossen, insbesondere ist die Trigonometrie auf Sin.- und Kos.-Satz beschränkt, die Tang.-Formel und der Halbwinkelsatz also fortgelassen. Dafür ist aber eine Tafel der Sinuswerte beigegeben. Die Stereometrie giebt auf 7 Seiten die Hauptsache über Ebenen und Geraden, geht dann zu den Körpern über und schliefst mit der Kubatur mit Hilfe des Cavalierischen Grundsatzes. Der ganze Lehrgang umfafst in breitem Druck und mit reichlichen Figuren 36 Seiten. Fast ebensoviel Raum nehmen die gut geordneten Aufgaben ein, die für die Hand des Schülers bestimmt und zum Teil mit Lösungen versehen sind. Erfreulich ist, dafs auch hier mit 4stelligen Logarithmen und entsprechend kleinen Zahlen gerechnet wird.

Dr. H. Kefersteins *Leitfaden für den trigonometrischen Unterricht an Realschulen* ist für preufsische Anstalten nicht verwendbar. Wahrscheinlich ist das Pensum in Hamburg anders abgegrenzt. Auf die Einführung der Funktionen am rechtwinkligen Dreieck folgt das Additionstheorem, auf welches später in mathematisch korrekter Weise die Erweiterung der Funktionsdefinitionen für stumpfe Winkel begründet wird. Die klare Darstellung und Beigabe nützlicher Aufgaben machen das Buch an sich höchst annehmbar.

Als Schulbuch nicht geeignet trotz mancher guten Eigenschaften ist F. Bendts *Katechismus der Trigonometrie.* In der Formelsammlung stört, dafs zwischen ebenen und sphärischen Formeln nicht unterschieden ist. Für den Selbstunterricht leidet die sphärische Trigo-

nometrie an einem Überfluſs von Formeln und einem Mangel an praktischen Verwertungen. Die äuſsere Ausstattung des Buches ist wie bei allen Weberschen Katechismen hübsch.

An demselben Überfluſs sphärischer Formeln leidet Prof. Dr. M. Focke und Dr. M. Kraſs *Lehrbuch der ebenen Trigonometrie nebst den Grundzügen der sphärischen Trigonometrie*, das in 7. Auflage erschienen ist (vgl. 5. Aufl. Jb. IV, X 24). Ein Fortschritt ist die Verwendung 5stelliger Logarithmen. Die Reise durch die Quadranten, das Additionstheorem und die reichlichen goniometrischen Formeln müssen jedenfalls bei der Durchnahme in UII fortgelassen werden, was ohne Schaden geschehen kann, da die Trigonometrie nachher zunächst nur den Sinus- und Kosinus-Satz benutzt. In den Beispielen ist leider noch einige Male bis auf Bruchteile von Sekunden gegangen.

Auf Prof. Dr. A. Richters *Trigonometrische Aufgaben aus der Nautik* ist schon oben hingewiesen worden. F. Specht hat entdeckt, daſs, wenn die Seiten eines Dreiecks sich verhalten wie 4 : 5 : 6, der gröſste Winkel das Doppelte des kleinsten ist.

Dir. Dr. E. Meiſsel hat eine *Tafel* entworfen, aus welcher die sechs Elemente einer beliebigen Menge *sphärischer Dreiecke* sofort entnommen werden können. Für die ebene Trigonometrie sind ähnliche Tabellen längst an Stelle von Aufgabensammlungen in Gebrauch. Die von Meiſsel gebotene ist durch ein Verfahren berechnet worden, welches kurz angegeben wird, die Grenzen der Schulmathematik aber übersteigt. Auſser zur Stellung von Aufgaben kann diese Tabelle, da sie in gleichmäſsigen Intervallen fortschreitet, auch zur unmittelbaren Ablesung, beziehungsweise Abschätzung der Lösungen von schon fertig gestellten Aufgaben dienen.

J. Plaſsmann empfiehlt im Gymnasium, Modelle von sphärischen Dreiecken aus Pappkarton von den Schülern als häusliche Aufgabe kleben zu lassen, und giebt ein praktisches Verfahren hierfür an.

Ein alter lieber Bekannter trat dem Berichterstatter in Professor, W. Fuhrmanns *Sätzen und Aufgaben aus der sphärischen Trigonometrie* entgegen, nämlich der Sinus einer Ecke (Staudt) oder eines Trieders (Baltzer). Unter letzterem Namen hat der Berichterstatter dies Kapitel in Schlömilchs Zeitschrift (XXVIII, S. 249, 1882) vom analytisch-geometrischen Standpunkt behandelt. W. Fuhrmann kommt von der Sphärik aus auf dasselbe Gebiet und schlieſst daran schöne Untersuchungen über den sphärischen Exceſs, Linien im sphärischen Dreieck einschlieſslich der Sätze des Menelaus und Ceva. Mehr als dies Gebiet dürfte der Anhang über das Caseysche diametrale Dreieck, dessen Eigentümlichkeit darin besteht, daſs die Summe zweier Winkel gleich dem dritten ist, zur Behandlung in der Schule sich eignen.

Da Prof. Dr. Wimmenauers *Grundbegriffe der Stereometrie* Progr. 451, 1894 nur vier Seiten umfassen, ist der Berichterstatter nicht unbescheiden, wenn er ihre Lektüre auf das wärmste empfiehlt. Besonders sei darin auf die stereometrische Definition der Parallelen aufmerk-

sam gemacht; vorausgesetzt wird dabei, dafs „Richtung", wie H. Schotten in seiner vergleichenden Planimetrie ausführlich dargelegt hat, ein Grundbegriff ist, dafs von einem Punkt Geraden in jeder beliebigen Richtung gezogen werden können und dafs alle Geraden einer Ebene dieselbe Stellung haben. Dann können parallele Geraden als solche von gleicher Richtung definiert werden, die keinen Punkt miteinander gemein haben, während geneigte und gekreuzte Geraden verschiedene Richtung und einen beziehungsweise keinen Punkt gemeinsam haben. Nachdem dann die übliche Definition der Ebene durch vier Grundsätze ersetzt worden ist, kann der Satz: Zwei parallele Gerade liegen in einer Ebene, der sonst als Zusatz der Definition erscheint, bewiesen werden. Auf die fruchtbare Verwendung des Begriffes „Stellung", die durch das Lot einer Ebene charakterisiert ist, hat der Verfasser zum Schlufs hingewiesen.

J. Rorschachs *Körperberechnungen für Mittelschulen* sind für diese Anstalten geeignet und als Aufgabensammlung auch anderweitig zu verwenden. Es sind keine perspektivischen Figuren gegeben, wohl aber von jedem Körper Grundrifs, Aufrifs und Abwickelung. Ein Anhang bietet die regulären Vielecke und eine Tabelle spezifischer Gewichte.

M. Zwickys *Grundrifs der Stereometrie* ist, wenn man nicht gerade die preufsischen Lehrpläne zu Grunde legt, als ein brauchbarer Leitfaden für das Gymnasium zu bezeichnen. (Vgl. Planimetrie des Verf. Jb. VIII, XII 41). Übungsaufgaben sind in mäfsiger, aber ausreichender Anzahl geboten. Interessant ist die graphische Darstellung der Winkel einer Ecke. Vermifst wurde, dafs aufser der Ellipse nicht auch Hyperbel und Parabel am Kegel gezeichnet worden sind.

Ein gutes Buch alten Stils ist auch Dr. E. Wrobels *Stereometrie*. Lob verdienen die Zeichnungen. Bei den Aufgaben vermifst der Berichterstatter Zahlenbeispiele neben den allgemeinen.

Prof. Dr. M. Focke und Schulrat Dr. M. Krafs haben dem zweiten Teil ihres *Lehrbuchs der Geometrie*, die Stereometrie enthaltend, eine Einleitung über die einfachen Körper vorausgeschickt, die als geeignet für Gymnasien bezeichnet werden kann. Die systematische Stereometrie weicht nicht wesentlich in der vorliegenden sechsten Auflage von der früheren ab. (Vgl. Jb. VI, X 43).

O. Hermes' Programmabhandlung über *Anzahl und Form von Vielflachen* beschränkt sich auf solche, deren Begrenzungsebenen sich nur zu zwei in einer Kante und nur zu drei in einer Ecke treffen. Die ersten Untersuchungen können allenfalls in der Schule Verwendung finden. Das Meiste geht weit über dieselbe hinaus.

6. Analytische Geometrie.

Oberlehrer Dr. Paul Schuster hat eine *Sammlung von geometrischen Örtern als Übungsbeispiele für die analytische Geometrie der Ebene* herausgegeben. Der Titel ist völlig irreführend; allerdings können

ja die gestellten Aufgaben auch analytisch gelöst werden, aber das würde die Kräfte eines Realprimaners übersteigen und der Verfasser will gerade dem Gymnasiasten eine Einleitung in die Lehre von den Kegelschnitten geben. Die gröfsere Hälfte der Aufgaben führt auf Gerade und Kreis und diejenigen über Kegelschnitte eignen sich fast nur zur synthetischen Behandlung. Viel besser trifft die lehrplanmäfsigen Anforderungen Prof. Dr. J. Praetorius in seiner Programmabhandlung. Die geschickte Benutzung euklidischer und analytischer Methode, je nach den Anforderungen der Aufgabe, Beschränkung in der Stoffauswahl und sehr saubere Zeichnungen empfehlen die kleine Schrift. A. Emmerichs Arbeit über denselben Gegenstand (vgl. Jb. VIII, XII 52) hat mehrere günstige Besprechungen gefunden von Fr. Stoll in der ZG. von Franke in Hoffmanns Zeitschrift. Von Obl. Dr. W. Krimphoffs Kegelschnitten ist wirklich der zweite Teil erschienen, eine in der Programmlitteratur ganz ungewöhnliche Thatsache. Inhaltlich schliefst sich die Arbeit würdig an den ersten Teil an. (Vgl. Jb. VIII, XII 51.) Behandelt werden Parabel und Hyperbel im einzelnen und dann die sämtlichen Schnittlinien eines Kreiskegels mit einer Ebene. Der Druck der Zeichnungen läfst zu wünschen übrig.

Mehrfache berechtigte Anerkennung, z. B. von H. Leonhardt in Hoffmanns Ztschr. und von Killing im Gm. haben Prof. Dr. J. Temmes *Grundlehren der analytischen Planimetrie* gefunden. Dieselben sind für das Gymnasium bestimmt und bieten durchaus hinreichendes Material. Von Obl. Dr. G. Bockwoldts *Analytischer Geometrie in der Prima des Gymnasiums* ist auch nur wie seiner Zeit von der Krimphoffs der erste Teil im Jahresbericht der Anstalt erschienen. Dafs dies die Beurteilung erschwert, ist der kleinste Schaden, schlimmer ist, dafs der zweite Teil gewöhnlich nie herauskommt, wenn schon, selten mit dem ersten aus einem Gufs. Die Darstellung in Bockwoldts Arbeit ist klar und gut, für Gymnasien stellenweise zu elegant. H. Röders *Koordinatenbegriff* u. s. w. ging dem Berichterstatter erst verspätet zu, und mufs deshalb die Besprechung für den nächsten Bericht verschoben werden.

Die *Elemente der analytischen Geometrie der Ebene* von Prof. Dr. H. Ganter und Prof. Dr. F. Rudio sind in zweiter verbesserter Auflage (vgl. Jb. IV, X 27) erschienen. Vermehrt sind besonders die Übungsaufgaben, deren Zahl jetzt 400 übersteigt. Eigentümlich ist dem Buch die Ausschliefsung der Diskussion der allgemeinen Gleichung zweiten Grades. Dafür sind die einzelnen Kegelschnitte so eingehend behandelt, dafs wohl nur wenige Realanstalten in der Lage sind, das Buch voll auszunutzen.

Fort und Schlömilchs *Lehrbuch der analytischen Geometrie* liegt in der sechsten von R. Heger besorgten Auflage zum ersten Male zur Besprechung an dieser Stelle vor, da die fünfte Auflage im Jahre 1883 erschienen ist. Das Buch ist zwar nicht auf dem Titel, aber in der Vorrede für Studierende bestimmt und geht in der That auch durch Ein-

führung schiefwinkeliger Koordinatensysteme, der Polarkoordinaten, analytischer Behandlung der projektiven Punktreihen und Strahlenbüschel, der Linien höherer Ordnungen und der transcendenten Linien über das Pensum der Schule hinaus. Dem Lehrer wird das altbewährte Buch gute Dienste leisten.

Auf eine weitere Anzahl von Programmabhandlungen über analytische Geometrie kann nur in dem Schriftenverzeichnis aufmerksam gemacht werden, dagegen soll auf einen Aufsatz von Prof. A. Breuer in Hoppes Archiv die *Gaufssche Darstellung komplexer Zahlen in geometrischer Bedeutung* ausdrücklich hingewiesen werden. In scharfsinniger Weise wird gezeigt, wie dieselbe sich aus der Konstruktion irrationaler Ausdrücke entwickelt hat. Die Zahlengerade wird die beiden Zahlen $a \pm \sqrt{\varrho^2 - y^2}$ als Schnittpunkte eines Kreises mit dem Centrum $a\,y$ und dem Radius ϱ enthalten. Ist nun $y > \varrho$, so schneidet nicht der Kreis, wohl aber die zugehörige gleichseitige Hyperbel die Gerade und die beiden Schnittpunkte sind wieder die Bilder der nunmehr komplexen Zahlen. Um die letzteren nicht mit den Irrationalen zu verwechseln, dreht man die Hyperbelsehne um 90 Grad und kommt so zur Gaufsschen Darstellung. Der Verfasser meint, dafs diese Methode, so nützlich sie ist, weniger der reinen Mathematik als der Mechanik angehört. Er berührt sich also mit Dühring.

7. Synthetische und darstellende Geometrie.

Prof. Ballauf bietet in seiner Programmabhandlung *Einige Hauptsätze aus der Lehre von den Kegelschnitten in elementarer Behandlung* eine für die Schule ausreichende Darstellung dieses Abschnittes, weshalb weniger vermifst wird, dafs der vorliegende nur der erste Teil der Abhandlung ist. Die eigentlich analytische Geometrie ist streng vermieden, denn die gelegentlich auftretenden Gleichungen von Ellipse und Hyperbel werden als metrische Relationen eingeführt. Die stereometrische Zusammenfassung der drei Kegelschnitte bildet den Abschlufs. Leider sind die Zeichnungen fast sämtlicher Kegelschnittslinien in den sonst sauberen Figuren verunglückt, wofür die Schuld wohl den Graveur treffen mag, aber der Schaden für den Schüler wird dadurch nicht aufgehoben. Im Elsafs scheint an Gymnasien die synthetische Geometrie der Kegelschnitte vorgeschrieben zu sein, für Preufsen würde die Abhandlung eine gute Darstellung des Pensums der Real-Unterprima bieten, während an Gymnasien, wo nebenbei in einem Jahre auch noch die Einführung in den Koordinatenbegriff erfolgen soll, so viel Zeit zur synthetischen Behandlung nicht übrigbleiben wird.

F. Schiffner erkennt in einer Besprechung von Handels *Elementarsynthetischer Kegelschnittslehre* in der ZR. die Voranstellung der Parabel und die sorgfältige Behandlung der Schnitte der Kegelschnitte mit Geraden an, aber er meint, dafs die naturgemäfseste Einführung dieses

Gebietes doch durch das Taktionsproblem geboten wird. Schon in der Tertia wird man unwillkürlich darauf kommen, wenn man das Mittellot und die Winkelhalbierende als Centralort für die Kreise gefunden hat, die durch zwei Punkte gehen bezw. zwei Gerade berühren, zu fragen, wo denn nun die Mittelpunkte der Kreise liegen, die durch einen Punkt gehen und eine Gerade berühren; in der Obersekunda wird dann die weitere Frage nach dem Centralort für Punkt und Kreis und endlich Kreis und Kreis auftreten. Auf Realanstalten dürfte es sich auch deshalb empfehlen, nicht zu viel Zeit auf das Taktionsproblem in OII zu verwenden, sondern die Erledigung bis zu der jedenfalls viel leichter verständlichen Behandlung mittels der Kegelschnittslinien zu verschieben.

Holzmüller ist in der ZlS. nicht mit der Hineinziehung des Involutionsbegriffes in die *Synthetische Geometrie* von J. Lange (vergl. Jb. VII, XII 30) einverstanden, während er sonst dem Buch Anerkennung zollt. Holzmüller tritt bei der Gelegenheit sehr nachdrücklich für Bevorzugung der synthetischen Geometrie vor der analytischen ein, da die Überlegenheit der letzteren sich mehr in anderen Gebieten als dem der Linien zweiten Grades zeige, ja er schliefst sich sogar dem Ausspruch Hankels an, der die neuere Geometrie einen Königsweg der Mathematik genannt hat. Berichterstatter möchte aber doch erinnern, dafs auch die entgegengesetzte Ansicht ihre energischen Vertreter hatte und hat, unter denen es genügen mag, auf Krumme hinzuweisen. Auf den Hochschulen wird jedenfalls eine gewisse Kenntnis der analytischen Behandlung der Kegelschnitte vorausgesetzt, während die Vorlesungen über projektive Geometrie in der Regel von unten aufbauen.

Rektor O. Böklen sieht *Die Methode des Unterrichts in der projektiven Geometrie an der Oberrealschule* in der engsten Beziehung zur darstellenden Geometrie. Er führt vor allem den Begriff der ein- und mehrdeutigen Verwandtschaft ein, stellt die 4 Verwandtschaftsgleichungen auf, kommt zur hyperbolischen Involution und optischen Punktreihe im ersten Paragraphen. Der zweite führt dann bis zu den Kegelschnittbüscheln und Kegelschnittscharen, zu Kollineation und Perspektive. Der dritte und vierte Abschnitt behandelt die Flächen 2. Ordnung und die Raumkurven 3. Ordnung. Man hat es also mehr mit einer mathematischen Begründung der darstellenden Geometrie zu thun, die aufserdem in einem Umfang betrieben wird, der in Preufsen ausgeschlossen ist.

F. Bergmann macht in der ZR. auf B. Speths *Elementare Behandlung des Krümmungskreises der Kegelschnitte* aufmerksam, ein Kapitel, welches infolge seiner Wichtigkeit für den physikalischen Unterricht in neuerer Zeit mehrfach behandelt wird. Prof. M. Simons (Strafsburg) *Beweis des Pascal*, den er in einer Besprechung von Handel und Lange in der ZG. bietet, ist in der Schule verwendbar, man mufs sich nur erst in die ungewöhnliche Bezeichnung hineingefunden haben. Prof. Dr. H. Thieme teilt in Hoffm. Zschr. einen einfachen Beweis von F. Schur zu dem Satze mit: Das Erzeugnis zweier projektiven Strahlenbüschel kann

stets als die Projektion eines Kreises betrachtet werden. Daran schliefst sich unmittelbar der Beweis, dafs ein Kegelschnitt durch 5 Punkte eindeutig bestimmt ist. W. Rulf löst in Hoppes Arch. die Aufgabe, einen Kreisbogen, dessen Mittelpunktswinkel und Pfeilhöhe gegeben ist, zu zeichnen, durch eine projektive Konstruktion, die sich auf die entsprechende Raumaufgabe übertragen läfst.

Prof. Kleinstübers Aufsatz in der ZlS. über den *Unterricht im gebundenen Zeichnen in der Realschule und Oberrealschule* wird ja eine eingehende Besprechung in dem Referat über den Zeichenunterricht finden. Es ist Aufserordentliches, was er verlangt, aber noch aufserordentlicher, dafs es an der Oberrealschule in Breslau wirklich geleistet wird, wie sich der Berichterstatter persönlich bei ausgetauschten Schülern überzeugt hat. Der reine Mathematiker kann ja wohl zufrieden sein, wenn ihm im Zeichenunterricht so gewaltig vorgearbeitet wird, aber die Gesamtökonomie des Unterrichts verschiebt sich doch durch eine so übermäfsige und doch einseitige Anspannung des Linearzeichnens für ausschliefslich mathematische Zwecke. Eingehender hat sich der Berichterstatter in der ZlS. ausgesprochen. Oberlehrer C. H. Müllers Vortrag über *Darstellende Geometrie* ist schon oben erwähnt worden. Ein Aufsatz von E. Salfner in den BbR. behandelt die Aufgaben, welche entstehen, wenn zwei feste nicht parallele Ebenen von einer beweglichen dritten geschnitten werden, in ansprechender Weise. Eine Besprechung von K. Schober in der ZR. macht auf eine Programmabhandlung von Prof. W. Binder aufmerksam, die eine *neue Achsenkonstruktion eines durch 5 beliebige Bedingungen gegebenen Kegelschnitts nach projektiver Methode* giebt. Leider konnte der Berichterstatter die Originalarbeit nicht einsehen. Schober giebt allerdings dem Rytschen Verfahren, dessen elementaren Beweis Janisch (ZR. 17, 208) mitgeteilt hat, den Vorzug und weist auf Prof. K. Pelz' Achsenbestimmung der Kegelschnitte (Sitzungsbericht der Kaiserlichen Akademie der Wiss. 73 Bd. II Abt. 1876) hin. Eine sorgfältige elegante Behandlung, die für Realanstalten verwendbar ist, hat die *Stereographische Projektion als Hilfsmittel der ebenen Darstellung sphärischer Konstruktionen* durch Dir. K. Klekler erfahren. Holzmüller empfiehlt im PA. Breusings *Verebnen der Kugeloberfläche für Gradnetzentwürfe* und lobt die passend gewählten deutschen Ausdrücke: 1. speichentreu, wenn die Entfernung jedes Kartenpunktes vom Mittelpunkt der Karte richtig ist ($\varrho = \text{arc}\ \alpha$), 2. reifentreu, wenn den Parallelkreisen gleich grofse konzentrische Kreise entsprechen ($\varrho = \sin \alpha$), 3. gleichwagig, wenn jedem gröfsten Kreise eine Gerade entspricht ($\varrho = \text{tang}\ \alpha$), 4. winkeltreu ($\varrho = 2 \sin \alpha/2$), 5. flächentreu ($\varrho = 2\ \text{tang}\ \alpha/2$), 6. mitteltreu, für eine von Breusing erfundene Methode, die die Mitte zwischen den beiden vorangehenden hält ($\varrho = 2\sqrt{\sin \alpha/2 \cdot \text{tang.}\ \alpha/2}$).

H. A. James giebt in einem Aufsatz des JE. *On the classe teaching on Perspective* eine Einteilung der Geraden gegenüber einer vertikalen Zeichenebene in 5 Klassen 1. Horizontale senkrecht zur Zeichenebene,

2. Horizontale schief zur Zeichenebene, 3. Schräge in einer zur Zeichenebene senkrechten Ebene, 4. Schräge in einer zur Zeichenebene schiefen Ebene, 5. Parallele zur Zeichenebene. Die 5. Klasse ist keineswegs die einfachste, wie es scheinen möchte, da sie nur auf indirektem Wege projiziert werden kann. Für die vier ersten Klassen gelten die Sätze: 1. Die Gerade, welche den Punkt, in dem die gegebene Gerade die Zeichenebene schneidet, mit dem Punkte verbindet, in welchem eine Parallele zur gegebenen Linie durch das Auge die Zeichenebene schneidet, ist die Projektion der gegebenen Linie. 2. Die Projektion eines Punktes auf einer Geraden teilt die Gesamtprojektion im Verhältnis von Punktdistanz zu Augendistanz.

Prof. F. Schiffner erläutert in der Ztschr. Msch. die Berechtigung der von Hauck ausgesprochenen Behauptung, dafs die geometrische Perspektive sich zur künstlichen Darstellung nur bis zu einer gewissen Grenze eignet und dafs darüber hinaus gerade Linien durch krumme darzustellen sind. Man darf den Sehwinkel bis 36° Öffnung wählen. Alle perspektiven Darstellungen, die diese Grenze übersteigen, erscheinen verzerrt.

Prof. Dr. F. Bukas *Grundzüge der darstellenden Geometrie für höhere Lehranstalten* verdienen eine eingehende Besprechung. Sieht man zunächst von der Vorrede ab, so hat man ein kurzes und klares System weniger der darstellenden Geometrie im gewöhnlichen Sinne des Wortes, welche 2 oder 3 auch in der Zeichnung vollständig getrennte Projektionsebenen benutzt, als der Orthogonalprojektion auf zwei Ebenen, deren eine die Zeichenebene ist, während die andere durch die zu projizierende Figur in geeigneter Weise — bei einer ebenen Figur also durch diese selbst — gelegt wird. Die letztere Projektion wird dann durch Drehung auf die Zeichenebene herabgeschlagen, so dafs die beiden Figuren sich teilweise decken. Dafs dies Verfahren für manche Aufgaben vorteilhaft ist, mufs unbedingt zugestanden werden. Dafs der Nutzen aber ein so grofser ist, um diese neue Methode zu lernen und dafür die übliche Methode unbekannt zu lassen, mufs der Berichterstatter in Abrede stellen. Anschaulich ist das dadurch gewonnene Bild nur bei ebenen Figuren. Der Verfasser giebt dann auch die Theorie der Axonometrie, insbesondere die Cavalierperspektive und macht Anwendungen der gebotenen Projektionsarten zur Lösung von Aufgaben über Kegelschnitte und die Kugel. Die Einleitung macht zunächst auf den Mifsstand aufmerksam, dafs das Linearzeichnen nicht einmal für die Oberrealschulen obligatorisch ist. Der Berichterstatter hat dies auch gelegentlich beklagt, ist aber inzwischen zu der Einsicht gekommen, dafs es gar kein Übelstand ist, sondern im Gegenteil der Schule eine gröfsere Freiheit gewährt. Wo das Linearzeichnen mit voller Energie klassenweise, thunlichst (wenigstens in OIII und Sekunda) in einer Hand mit dem mathematischen vereint, betrieben wird, die Schüler, wenn nicht ein Dispensationsgesuch des Vaters vorliegt, selbstverständlich an dem Unterricht teilnehmen, werden Befreiungen kaum vor-

kommen. Ein Unglück wäre es aber, wenn um ein paar ganz interesseloser Schüler willen nun der mathematische Unterricht geschädigt und ihm ein Teil des Pensums des Zeichenunterrichts aufgebürdet würde. Anders liegt es ja an humanistischen Gymnasien. Hier wird ein bescheidenes Plätzchen für zeichnerische Darstellung im Mathematik-Unterricht offen gelassen werden müssen, für die Stereometrie aber kann man sich mit Modellen und den fertigen Zeichnungen des Lehrbuchs behelfen. Der Verf. greift mit auffallender Animosität Holzmüller an; wenn er aber schliefslich doch empfiehlt, neben den ersten Kapiteln der darstellenden Geometrie in UII „die Regeln zur Anfertigung cavalierperspektivischer Bilder ohne Beweis“ zu geben, so erkennt er den Kernpunkt der Holzmüllerschen Ausführungen an.

Von Obl. J. Schlotkes schönem *Lehrbuch der darstellenden Geometrie* (vgl. Jb. VIII, XII 54) ist nun auch der dritte Teil, die *Perspektive* enthaltend, erschienen. Die Zeichnungen sind dem Buch eingefügt, ohne dafs ihre Korrektheit und Schärfe darunter gelitten, was als ein Vorzug gerühmt werden mufs. Da das Werk für den praktischen Zeichner und Techniker bestimmt ist, setzt es wenige geometrische Kenntnisse voraus, diese aber mit unbedingter Sicherheit, und der Verfasser wehrt sich energisch gegen Versuche, die darstellende Geometrie von der Mathematik ganz loszulösen. Dem Berichterstatter waren die Abschnitte über Vogelperspektive, Panoramen und stereoskopische Bilder besonders interessant. In einer Besprechung des Werkes in der ZR. spricht A. Breuer den Wunsch aus, für die darstellende Geometrie eine gleichförmige Zeichensprache einzuführen. Die Redaktion der Zeitschrift für Realschulwesen bezweifelt, dafs sie zur Zeit erreichbar ist.

Ed. Zeppenfelds *Planimetrische Konstruktion von Kugelschatten, Kugelperspektiven und orthographischen Ansichten des Erdgradnetzes* lösen durch Benutzung einiger Sätze über Ellipse und Hyperbel recht komplizierte Konstruktionen in einfacher Weise. Prof. Dr. L. Volderauer bietet eine Fortsetzung seiner *Konstruktiven Behandlung astronomischer Aufgaben* (vgl. Jb. VIII, XII 56) und behandelt diesmal Merkur und Mars sowohl in geocentrischer wie in heliocentrischer Beziehung.

XIII.

Naturwissenschaft

K. Noack (Naturwissenschaft als Ganzes; Physik)
E. Ihne (Beschreibende Naturwissenschaften und Chemie).

I. Naturwissenschaft als Ganzes.

Abkürzungen: HZ. = Zeitschr. f. d. math. u. naturw. Unterricht, hg. v. Hoffmann; PZ. = Zeitschr. f. d. phys. u. chem. Unterricht, hg. v. F. Poske.

Von hervorragender Bedeutung ist eine Schrift F. Pietzkers *Das humanistische Element im exaktwissenschaftlichen Unterricht.* Der Gegenstand ist ja vielfach behandelt worden, allein es kann nur nützlich sein, stets von neuem wieder auf diese Verhältnisse zurückzukommen, solange die Zahl der Zweifler noch so grofs ist, besonders wenn dies in so mafsvoller und eindringlicher Weise geschieht. Obwohl es ausgeschlossen ist, den wertvollen Inhalt des Aufsatzes an dieser Stelle erschöpfend darzustellen, so mag doch der Versuch gemacht werden, die Hauptpunkte mitzuteilen. Ausgehend von einem Ausspruch Paulsens kommt der Verfasser zu folgender Zielbestimmung des Humanismus: „Ich nehme als unwidersprochen an, dafs alle höheren Schulen als letztes und höchstes Ziel das verfolgen, ihre Zöglinge zu einem fest im Innern wurzelnden tieferen Verständnis menschlicher Dinge und zu der Fähigkeit wohlwollend-förderlicher Einwirkung auf diese Dinge zu erziehen.“ Unter den direkten Mitteln zur Erreichung dieses Zieles stehen dem Verfasser in erster Linie Religion und Geschichte; da aber in beiden Unterrichtsfächern der Schüler sich hauptsächlich rezeptiv verhält, so hat man den Schwerpunkt des Unterrichts in die Fächer gelegt, bei denen die Schüler zu eigener schaffender Thätigkeit angeleitet werden können, d. h. die sprachlich-litterarische und die mathematisch-naturwissenschaftliche Gruppe. „Im Sprachunterricht in seinem eigentlichen, durch das Wort scharf begrenzten Begriff liegt kein im direkten Sinne humanistisches Element, ein solches kommt in diesem Unterricht nur insofern zur Geltung, als derselbe thatsächlich zugleich Litteraturunterricht ist, d. h. den Schülern die Kenntnis der geistigen Erzeugnisse hervorragender Menschen oder auch

ganzer Zeitabschnitte vermittelt" . . . . „Im wesentlichen bekommt der Schüler aus den Geisteserzeugnissen, mit denen der sprachlich-litterarische Unterricht ihn bekannt macht, nicht sowohl eine Kenntnis des wirklichen Lebens, als vielmehr eine Kenntnis der Eindrücke, die das wirkliche Leben im Geiste grofser Männer zurückgelassen hat, er empfängt nicht ein unmittelbares, sondern ein reflektiertes oder ein gebrochenes, gefärbtes Bild." . . . . „Dieser Unterricht bedarf gerade für die humanistische Erziehungsaufgabe der Schule einer Ergänzung durch die stärkere Betonung des Sachunterrichts, der, nachdem einmal die auf den untersten Stufen der Schule bestehende Verbindung von Sprach- und Sachunterricht auf den oberen Stufen gelöst ist, eben aufserhalb der sprachlich-litterarischen Lehrfächer seine Berücksichtigung finden mufs. Diese Berücksichtigung kann ihm nur die zweite Gruppe der Lehrfächer, die mathematisch-naturwissenschaftlichen Disziplinen gewähren." . . . . „Die geschichtlichen Erscheinungen treten dem Schüler als Thatsachen gegenüber, ebenso die Spracherscheinungen als feste, grofsenteils überhaupt für ihn der inneren Begründung nicht fähige Regeln, der Inhalt eines Litteraturwerkes ist für ihn eine fertige Thatsache. . . . . Umgekehrt ist nicht nur die Mathematik eine reine Geisteswissenschaft, die nicht als fertige Thatsache, sondern in ihrer Entstehung begriffen werden mufs, auch die Naturwissenschaft kann nur von jemandem, der ihr fernsteht, als eine äufserliche Sammlung von Kenntnissen über objektiv feststehende Dinge aufgefafst werden." . . . . „Und überall kommt es bei dem exaktwissenschaftlichen Unterricht darauf an, den Schüler die geistigen Prozesse, durch welche die Menschheit zu dem gegenwärtigen Stande der einschlägigen Kenntnisse gelangt ist, in gewisser Art, sozusagen konzentriert, nacherleben zu lassen." . . . . „Indem der Unterricht dergestalt den Stoff der exakten Wissenschaft den Schülern nicht blofs als fertige Thatsache mitteilt, indem er sie vielmehr in den geistigen, jenes Wissen zum Endresultat habenden Prozefs einführt, bietet er nicht nur eine höhere Bürgschaft für den innerlichen Besitz dieses Wissens, er arbeitet dabei auch im eigentlichen Sinne für die humanistischen Zwecke der Jugenderziehung." . . . . „Keinen grofsen Fortschritt hat die Entwickelung der exakten Wissenschaft zu verzeichnen, der sich nicht an den Namen einzelner hervorragender Persönlichkeiten knüpfte, sie hat aber auch keinen zu verzeichnen, der nicht als das Ergebnis, als das Ziel dastände, dem die ganze vergangene Entwickelung mit innerer Notwendigkeit zustrebte."

Diese Angaben aus dem reichen Gedankeninhalt des Aufsatzes werden genügen, eine ungefähre Vorstellung von der Auffassung zu geben, die Pietzker von der Stellung der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer im Rahmen des Gesamtunterrichts hegt; sie sollen keinen anderen Lehrgegenstand verdrängen aus seiner berechtigten Stellung, sie sollen und müssen aber die Lücken ausfüllen, die durch kein anderes Fach in befriedigender Weise ausgefüllt werden können. Die anregende Schrift verdient allseitiger Beachtung empfohlen zu werden.

Aufgefordert von dem Vorstand des Vereins zur Förderung des Unterrichts in der Mathematik und den Naturwissenschaften hat G. Lüddecke bei Gelegenheit der diesjährigen Versammlung in Wiesbaden einen Vortrag über den *Beobachtungsunterricht im Freien* gehalten, der sich an sein Jb. 8, XIII, 3 besprochenes Buch anlehnte. Die Versammlung erklärte im Anschlufs daran den Unterricht im Freien für wünschenswert und gab es dem Vorstand anheim, die Behörden von diesem Beschlufs in Kenntnis zu setzen. Auch B. Landsberg tritt im Anschlufs an seine Vorschläge in LL mit grofser Wärme und richtigem Takt für den *Unterricht im Freien* ein. Im Gegensatz zu Weidenmüller möchte er aber eine gewisse Disziplin bei den Ausflügen gewahrt sehen und empfiehlt im Zusammenhang damit, die Ausflüge obligatorisch an Stelle von stundenplanmäfsigen Lehrstunden zu machen. Auch der geographische Unterricht soll seiner Ansicht nach Förderung aus den Exkursionen ziehen (entgegen Bernecker). Für die Art des Betriebes sind folgende Worte bezeichnend: „Das eigene eifrige Interesse will der Schüler bei dieser Gelegenheit befriedigen, nicht gerade das beobachten, was der Lehrer deduzieren will. Also dieses Interesse in die gewünschte Bahn zu lenken, es schnell zu befriedigen, ebenso schnell ihm aber auch eine weitere Anregung zu bieten, das wird bei solchen Gelegenheiten die grofse Kunst des Pädagogen sein.“ Die Lebensgemeinschaften will Landsberg ebenso wie Matzdorff nicht zum Schwer- und Angelpunkt des Unterrichts machen, als vielmehr dieses Verfahren für Wiederholungen und beim Unterricht im Freien heranziehen. (Vgl. Jb, 8 XIII, 6.) Am leichtesten wird man sich über Landsbergs Absichten und Wünsche aus seinen *Streifzügen durch Wald und Flur* unterrichten; das fesselnd und mit warmem Interesse für den Gegenstand geschriebene Buch kann insbesondere den Schülern zum Studium empfohlen werden.

Den naturwissenschaftlichen Unterricht am Gymnasium behandelt K. Velten, ohne dem Gegenstand wesentlich neue Seiten abzugewinnen. Er tritt insbesondere der Anschauung entgegen, dafs „das Studium der Naturwissenschaften dem Gottesglauben entfremde und dem Materialismus zuführe“. Über diese Frage könnten endlich die Akten geschlossen werden. — K. Kollbach hat unter dem Titel *Naturwissenschaft und Schule* eine zweite Auflage seiner im Jahre 1888 veröffentlichten „Methodik der gesamten Naturwissenschaften“ erscheinen lassen. Da an den wesentlichen Zügen des Buches nichts geändert ist, so kann der Hinweis auf die eingehende Besprechung des Buches in Jb. 3 (1888) an verschiedenen Stellen genügen.

Seit einer Reihe von Jahren richtet sich das Interesse der beteiligten Kreise mehr und mehr auf die Bestrebungen, durch Fortbildungskurse die Lehrer der Naturwissenschaften auf der Höhe der Wissenschaft und des Berufes zu erhalten. In der That dürfte vor allen anderen dieses Mittel dazu beitragen, den Naturwissenschaften die ihnen gebührende Stellung im Rahmen der Gesamtschule mehr und mehr zu erringen. Es

wird daher ein Aufsatz Schwalbes *Über naturwissenschaftliche Ferienkurse*, der die in Betracht kommenden Gesichtspunkte zusammenfafst, auf einen fruchtbaren Boden fallen. Die Ausführungen Schwalbes gipfeln in folgenden Sätzen: Es ist eine der ersten Pflichten des Lehrers, sich in den von ihm vertretenen Wissenschaften auf der Höhe zu erhalten; unabweislich ist diese Pflicht für den Lehrer der Naturwissenschaften, die in ihren rapiden Fortschritten, in den raschen Wechseln der Anschauungen und in ihren tiefgehenden Einwirkungen auf Industrie, Technik und unser gesamtes Kulturleben auf das gewissenhafteste verfolgt werden müssen. Leider ist seither bei der akademischen Vorbildung der Naturwissenschaftler auf die Bedürfnisse der Schule nicht hinreichend Rücksicht genommen worden; erst in neuerer Zeit hat man versucht, diesen Bedürfnissen durch Errichtung von Fachseminarien Rechnung zu tragen. So nützlich diese Seminarien, mögen sie nun mit der Universität oder mit der Schule verbunden sein, auch wirken können und thatsächlich wirken, so wird ihr guter Einflufs doch nur von kurzer Dauer sein; fortgesetzte Übung, Anregung und Weiterbildung bleibt unerläfslich. Leider sind hierzu die litterarischen Hilfsmittel ganz unzulänglich und an kleinen Orten bietet sich dem Lernbedürftigen keine andere Gelegenheit. Hier können nur mehrwöchentliche, womöglich obligatorische Fortbildungskurse helfen, die sich in nicht allzugrofsen Zwischenräumen wiederholen müfsten. Im Anschlufs hieran giebt Schwalbe eine Darstellung der Einrichtung und des Betriebes der von ihm geleiteten Berliner Ferienkurse, wie sich dieselben seit vier Jahren entwickelt haben. Er teilt das Material in 4 Gruppen: 1. Vorlesungen von Fachgelehrten aus den einzelnen Spezialwissenschaften mit Demonstrationen. 2. Vorträge über die Methodik der einzelnen auf den Schulen gelehrten naturwissenschaftlichen Fächer; Vorführung und Besprechung einzelner Unterrichtsmittel; Zusammenstellung und Charakterisierung von Schulbüchern; 3. Vorführung von Unterrichtsapparaten und Unterrichtsexperimenten. Da wegen der ungleichen Vorbildung (!) von praktischen Übungen Abstand genommen werden mufste, so wurde diesem Punkte ein breiterer Raum gewährt. 4. Besichtigungen industrieller Anlagen, wissenschaftlicher, technologischer, ethnologischer Sammlungen. Auch Ausstellungen von Unterrichtsmitteln erwiesen sich als nutzbringend. Schwalbe kommt zu dem Schlufs, dafs „die Einrichtung dieser Ferienkurse in der That zur Förderung des naturwissenschaftlichen Unterrichts wesentlich beigetragen hat und noch weiter beizutragen vermag“.

Auch von Göttingen, Jena und Frankfurt a. M. liegen Berichte über die dort abgehaltenen Kurse vor. Auf der oben erwähnten Versammlung in Wiesbaden referierten Klein über die Göttinger Ferienkurse, Kadesch über den Frankfurter Fortbildungskursus. Im Anschlufs an diese und einige weitere Spezialberichte fafste die Wiesbadener Versammlung folgende Resolution: „Die Versammlung hat mit grofsem Interesse von den Erfolgen der in Berlin, Göttingen, Frankfurt a. M. abgehaltenen Ferien-

kurse Kenntnis genommen und spricht den dringenden Wunsch aus, dafs derartige Kurse in gröfserem Umfang und auch an anderen Orten als seither eingerichtet werden."

Eine nicht minder brennende Frage des naturwissenschaftlichen Unterrichts, die Lehrmittelfrage, behandelt Schwalbe an anderer Stelle, indem er auf eine Reihe von Vorträgen zurückgreift, die er in den Vorjahren in verschiedenen Versammlungen gehalten hat; es mufs hier die Erwähnung der umfangreichen Abhandlung genügen.

Naturwissenschaftliche Ferienkurse (s. o.) haben im Berichtsjahr stattgefunden: in Berlin vom 28. März bis zum 7. April; in Frankfurt a. M. in derselben Zeit; in Göttingen vom 2. bis 14. April; in Jena vom 1. bis 16. August.

Zum Schlusse hat noch einiger Versammlungen Erwähnung zu geschehen, bei denen naturwissenschaftliche Themata behandelt wurden. Wie im Vorjahre mag die Angabe der Namen der Vortragenden genügen, indem Spezialberichte und Schriftenverzeichnis weitere Auskunft geben.

Vom 21. bis 23. März tagte in Wien der 5. deutsch-österreichische Mittelschultag; es hielten Vorträge naturwissenschaftlichen Inhalts Hammerl, F. Tuma, J. Kommenda, Noë, Zahradnicek, v. Höpflingen.

Bei Gelegenheit der schon erwähnten 3. Versammlung des Vereins zur Förderung der Unterrichts in der Mathematik und den Naturwissenschaften zu Wiesbaden (15. und 16. Mai) redeten: E. Wiedemann, A. Richter, Kienitz-Gerloff, Reichenbach, Lüddecke, L. Schwalbe, Kadesch, Bode, Klein, Pietzker.

In der Sektion für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht der 66. Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte (24. bis 30. September 1894 in Wien) sprachen A. Höfler, A. Pick, H. Januschke, K. Haas, Lanner, E. Maifs.

II. Physik.

I. Allgemeines.

A. Lehrverfahren.

Eine erkenntnistheoretische Untersuchung hat E. Henrici geliefert. Er meint, dafs der Versuch, einige Stunden des physikalischen Unterrichts darauf zu verwenden, den Schülern einen Begriff von der Logik der Verfahrens zu geben, welches die Gewinnung naturwissenschaftlicher Wahrheiten bezweckt, vielleicht gewagt erscheinen könne, hält dem aber die Thatsache entgegen, dafs er schon vor Jahren den Versuch bei einer guten Prima mit Erfolg angestellt habe. In seinem Aufsatz zeigt er, wie

an Bacos Beispiel der Wärme die Millschen Regeln der induktiven Logik abgeleitet werden können. Vielseitiger ist der gleiche Gegenstand seiner Zeit von Fehrs behandelt worden (Pg. G. Wetzlar No. 423 1883). Vergl. auch Kost, Jb. 8 XIII 8.

Die Ansichten kennen zu lernen, die der Hochschullehrer sich bezüglich des elementaren Unterrichts gebildet hat, sowie die Forderungen, die er an den angehenden Studenten stellt, ist für den Schulmann besonders wertvoll; deshalb darf der Vortrag, den E. Wiedemann in Wiesbaden *Über die Wechselbeziehungen zwischen dem physikalischen Hochschulunterricht und dem physikalischen Unterricht an höheren Lehranstalten* gehalten hat, auf allseitige Beachtung rechnen. Wiedemann behandelt zunächst die Frage: welche Vorbereitung wünschen wir uns von den Schülern, die zur Hochschule kommen? Indem er die formalen Aufgaben des Schulunterrichts den Schulmännern anheimstellt, erhebt er bezüglich der speziellen Kenntnisse und Fähigkeiten, welche die Schule ihren Zöglingen mit ins Leben zu geben habe, folgende Forderungen. „Dem Schüler sollen in einer Reihe von Einzeldarstellungen die hauptsächlich in der Technik und im Leben angewandten Teile der Physik vorgeführt werden. Von wenigen experimentellen Thatsachen und einfachen Versuchen ausgehend und mit wenig Formeln lassen sich grofse Gruppen derselben darstellen, so die einfachen Maschinen, die Erscheinungen des Verdampfens, des Siedens und Schmelzens mit Berücksichtigung der Meteorologie, die optischen Instrumente, das Ohmsche Gesetz, die Erscheinungen der Induktion und die Dynamomaschinen u. a. m.“ . . . . „Eine Behandlung der Physik in dem eben geschilderten Sinne würde auch zugleich der Stellung derselben als allgemeinem Bildungselement entsprechen.“ . . . . „In keinem Falle aber kann es Aufgabe der Schule sein, eine systematische Übersicht über das ganze Gebiet der Physik zu geben oder auch nur einzelne Teile derselben erschöpfend darzustellen.“ (Vergl. Hessische Lehrpläne, Jb. 8 XIII 8.) Die in diesen Forderungen zu Tage tretenden Anschauungen stehen in erfreulicher Übereinstimmung mit der von Poskes Zeitschrift vertretenen Richtung des physikalisch-chemischen Unterrichts. Ebenso darf Wiedemann auf allgemeine Zustimmung rechnen, wenn er die graphische Darstellung der Abhängigkeit zweier Gröfsen voneinander dringend empfiehlt; er sagt: „Man gelangt so leicht zu dem eminent wichtigen Begriff der Funktion. Diese graphischen Darstellungen gewinnen von Tag zu Tag gröfsere Bedeutung und bilden einen der Gegenstände, deren Kenntnis beim Studium der meisten Wissenschaften, nicht nur der Naturwissenschaften, ohne weiteres vorausgesetzt wird.“ Auf andere Forderungen Wiedemanns werden wir später zurückkommen.

Die zweite Frage, die der Vortragende aufwirft, ist die nach der besten Vorbildung der Lehrer für ihren künftigen Beruf. Zunächst beklagt derselbe, dafs die Mathematik im Hochschullehrplan die Physik und Chemie zu sehr zurückdränge; er wünscht, dafs die mathematischen Ver-

anstaltungen mehr als seither den Bedürfnissen der Physiker und Chemiker Rechnung trügen, z. B. durch rechnerische Übungen im Anschlufs an die Experimentalphysik. Bezüglich des Physikstudiums selber empfiehlt er für den Studenten in den beiden ersten Semestern Experimentalphysik, bei der Rechnungen möglichst durch allgemeine Betrachtungen und Ableitungen zu ersetzen seien. Hieran schliefsen sich Vorlesungen über theoretische Physik, daneben kleinere über Anwendungen der Physik, z. B. Elektrotechnik, physikalische Technologie, Astrophysik, Spektralanalyse, die durch Privatdozenten zu erteilen wären. Die praktischen Übungen sollten schon im zweiten Semester beginnen und zwar sollten dieselben zunächst ein experimentelles Repetitorium der Physik bilden (wie in Wiedemann und Eberts physik. Praktikum geschieht). An dieses vorbereitende Praktikum müssen sich dann tiefer eindringende Übungen aus einem speziellen Gebiete anschliefsen; Präzisionsmessungen sollen aber nicht vorgenommen werden. Die ganz spezielle Ausbildung des Lehrers im Schul-Experimentieren und was damit zusammenhängt, würde am besten nach vollendetem Universitätsstudium an besonderen Anstalten erfolgen; so lange solche aber so gut wie nicht vorhanden sind (es existieren doch bereits einzelne), sollte im letzten Semester ein besonderes Seminar eingerichtet werden, in dem die wichtigsten Schulversuche mit möglichst einfachen Apparaten verbunden mit begleitendem Vortrag von den Lehrern auszuführen sind. Hierzu würde eine besondere Sammlung erforderlich sein, die zugleich als Mustersammlung für die Anschaffungen in den Schulen zu dienen hätte. Schliefslich verlangt Wiedemann noch, und gewifs mit vollem Recht, dafs jeder Lehramtskandidat einen praktischen chemischen Kursus, bei dem die Analyse in den Hintergrund zu treten hätte, durchmachen sollte.

Im Anschlufs an diesen Vortrag mögen die Vorschläge Richters zur Umgrenzung des physikalischen Pensums angeführt werden. Es wird damit der Versuch gemacht, einzelne Gegenstände ausdrücklich vom elementaren Unterricht auszuschliefsen, andere als obligatorisch vorzuschreiben; ein solcher Versuch ist immer besonders mifslich, wenn er sich mit Einzelnheiten beschäftigt, es mögen daher hier nur 2 Punkte als Beispiele herangezogen werden, die sicher bei Manchem Widerspruch erregen werden. In der Akustik verlangt Richter Eingehen auf die musikalischen Verhältnisse, Besprechung der wichtigsten Tonleitern usw. Sollte das nicht Aufgabe des Musik- bezw. Gesangunterrichtes sein? Auszuschliefsen wäre nach Richter das konische Pendel, also wohl das Centrifugalpendel. Herr Richter scheint demnach das Verfahren nicht zu billigen, welches das Centrifugalpendel zum Ausgangspunkt einer didaktisch sehr vollkommenen Behandlung der Schwingungsbewegung macht, bei der die sehr zweifelhafte mathematische Behandlung der Pendelgleichung vermieden wird. Allseitige Billigung wird dagegen Richter finden, wenn er verlangt, dafs das wissenschaftliche Interesse des Lehrers nicht mafsgebend für die Stoffauswahl sein darf. „Wir müssen die physikalischen Experimente,

Gesetze und Hypothesen auswählen, die zum Verständnis derjenigen physikalischen Erscheinungen notwendig sind, die einen wesentlichen Bestandteil der vollständigen höheren, allgemeinen Bildung ausmachen.“ Das ist ganz richtig; nur hüte man sich vor der Gefahr, in einen einseitigen Kultus des nackten Nützlichkeitsprinzipes zu verfallen.

Nachdem die Diskussion über die Stellung der Physik nach den neuen Lehrplänen so ziemlich verstummt ist, bringt R. Schiel eine Abhandlung über den Gegenstand, die deshalb besondere Beachtung beanspruchen darf, weil sie sich doch wenigstens auf einige Erfahrungen aus den letzten Schuljahren stützen kann. Der Verfasser befindet sich in Übereinstimmung mit Anderen (vgl. Jb. 7 u. 8), wenn er bedauert, dafs die neuen Lehrpläne von einem allgemeinen idealen Lehrziel der Naturwissenschaften nichts wissen, dafs demnach ihre Verfasser eine Förderung der inneren Bildung durch den exaktwissenschaftlichen Unterricht nicht zugeben. Bezüglich des Vorkursus sagt er, dafs seine Hauptaufgabe sei, für den Hauptkursus vorzubereiten, erst in zweiter Linie könnten die Bedürfnisse der abgehenden Sekundaner berücksichtigt werden. Diese Anschauung war in den letzten Jahren ziemlich selten geworden. Schiel hält es für unmöglich, in drei Semestern „zu eigenem Denken und Beobachten anzuleiten und ein abgerundetes Bild der wichtigsten Lehren aus den Gebieten der Physik, Chemie und Mineralogie zu geben“, und auch mit dieser Ansicht steht er nicht allein. Er meint, mit vier Semestern, wie dies an einzelnen Anstalten gestattet worden sei, könnte man unter Beschränkung auf das Allernotwendigste die Aufgabe wohl lösen. Die zu weit gehende Beschränkung auf das praktisch Nützliche und Wichtige weist der Verfasser mit Entschiedenheit zurück und stellt dem entgegen als erste Aufgabe des physikalischen Unterrichts auf: Einführung in die Methode induktiven Denkens unter möglichstem Anschlufs an die historische Entwickelung. Auch für die Oberstufe sei der leitende Grundsatz: Beschränkung des Stoffes, aber gründliche Ausnutzung der verfügbaren Zeit und der gebotenen Bildungsmittel. Der Unterrichtsgang müsse sich zu einem bewufst logischen Akt induktiven Denkens gestalten. Auch Pietzker legt Wert auf solche geistige Schulung.

Ähnlich wie Schiel und andere fordert auch Albrich regen Anschlufs des physikalischen Unterrichts an den historischen Entwickelungsgang der Wissenschaft. Die dogmatische Behandlung des Gegenstandes habe allein jene vielverbreitete Auffassung gezeitigt, die in den Naturwissenschaften ein Sammelsurium von zufällig entdeckten Thatsachen und daraus abgeleiteten Lehrsätzen erblickt. Er sagt: „Wenn wir uns die Frage vorlegen, wie wir unseren Schülern am leichtesten eine Gedankenreihe entwickeln, so sehen wir uns oft erstaunt auf demselben Wege, auf dem die zu ermittelnde Wahrheit zum ersten Mal gefunden wurde.“ „Wie aber können wir eine Frage besser formulieren, als jene Zeit es that, welche sich mit ihrer Lösung beschäftigte? Bis zu dem Wissen jener Zeit haben wir die Schüler emporgehoben, und wenn wir glücklich waren beim Unter-

richte, so tauchte die Frage im Schülerkreise auf, noch ehe wir sie stellten, ein neuer Beweis für die Analogie der Entwickelung des Gesamt- und des Einzelgeistes.“ Den Einwand, dafs ein derartiger Unterrichtsgang zu weitläufig würde, bekämpft der Verfasser durch folgende Erwägungen: „Wir sind Kinder unserer Zeit, wir apperzipieren mit den Vorstellungen und Gedankenreihen, die uns eigen sind. Was uns gelingen mag, ist etwa in grofsen Zügen das geistige Streben einer vergangenen Zeit zu schildern. Gerade hierin ist auch die Möglichkeit begründet, Entwickelungsepochen, die von früheren Geschlechtern in mühsamer Arbeit durchlaufen wurden, fast spielend durchzumachen, denn unsere wissenschaftlichen Begriffe haben einen viel reicheren Inhalt, unsere Gedankenverbindungen eine viel gröfsere Mannigfaltigkeit, als die unserer Vorfahren.“ Zu ähnlichen Resultaten kommt auch Pietzker (s. oben).

Zahradnicek verlangt in einem Aufsatz über den physikalischen Unterricht an den österreichischen Realschulen eine weitergehende Berücksichtigung des Energieprinzips; er gelangt zu folgender These: „Das Energieprinzip verdient beim physikalischen Mittelschulunterricht die gröfste Beachtung. Dasselbe ermöglicht zugleich eine widerspruchslose, dem gegenwärtigen Zustand der Wissenschaft entsprechende Behandlung der Elektrizitätslehre mittels des Potentials, dessen Aufnahme in den Mittelschulunterricht täglich dringender wird.“ Auch eine zweite These über die Behandlung von Repetitionen ist nicht ohne Interesse; sie lautet: „Wiederholungen sollen von konkreten, auch durch die Art der Einkleidung das Interesse der Schüler erregenden, im allgemeinen nicht systematisch geordneten Aufgaben ausgehen, bei deren Lösung die zu wiederholenden physikalischen Lehren zur Anwendung und innigen Verknüpfung gelangen.“

Zur Frage der Arbeitsteilung zwischen Mathematik und Physik äufsert sich E. Wiedemann in seinem Vortrag; er verlangt: „Beispiele für die Mathematik bietet die Physik in reicher Fülle; ich meine, man sollte die Physik selbst in den ihr angewiesenen Stunden wesentlich experimentell behandeln und dafür aus ihr und eventuell aus der Chemie die mathematischen Aufgaben entnehmen.“ Das ist sicher ganz richtig; solange aber der mathematische Unterricht die Schüler nicht soweit fördert, dafs sie nicht mehr über jedes umgekehrte Verhältnis stolpern, wird der physikalische noch viel Zeit an derartige Dinge verwenden müssen. In derselben Richtung bewegt sich auch ein Antrag, den G. Pietzker der Wiesbadener Versammlung unterbreitet hat; er lautet: „Es ist dringend zu wünschen, dafs in den zur Einübung und Befestigung des mathematischen Systems bestimmten Aufgabensammlungen die Anwendungen auf die Verhältnisse des wirklichen Lebens und der thatsächlichen Naturvorgänge eine weit gröfsere Berücksichtigung finden, als dies zur Zeit fast überall der Fall ist.“

Einen Beitrag zur Einrichtung und Behandlung von physikalischen Schülerübungen hat F. Niemöller geliefert, indem er eine Reihe von

Versuchen und zum Teil neuen Vorrichtungen beschreibt, die er für obigen Zweck verwendet. Auch E. Wiedemann erkennt die Bedeutung derartiger Uebungen lebhaft an und tritt für ihre Einführung an den höheren Schulen ein. Er sagt unter anderem: „Eine vorzügliche Ergänzung des mathematischen und physikalischen Unterrichts liegt in der Ausführung praktischer Übungen; vor allem würden dabei zwei Richtungen zu beobachten sein. Einmal soll die Fähigkeit des Schülers zu beobachten gefördert werden, seine Geschicklichkeit in der Zusammensetzung von Apparaten gehoben, also eine Art Handfertigkeitsunterricht mit naturwissenschaftlichen Zielen gegeben werden. Gebiete, die sich hierzu eignen, sind in allen Teilen der Physik vorhanden; indes mufs man der freiwilligen und freien Thätigkeit des Einzelnen möglichst viel Spielraum lassen und möglichst wenig vorzuschreiben suchen. — Eine zweite, sehr wichtige Aufgabe haben die praktischen Übungen insofern, als sie dem Schüler die Grundbegriffe der Physik und Mathematik durch experimentelle Beispiele einprägen. Die auszuführenden Versuche müssen die denkbar einfachsten sein. Aber wie es auf der Universität nicht die Aufgabe sein kann, einen Studenten in den Semestern in eine Methode mit ihren Feinheiten einzuführen, so soll die Schule überhaupt nur die Gesetze und die auftretenden Gröfsen kennen lehren, aber nicht die Schüler zu Messungen von Konstanten anleiten. Derartige Arbeiten müssen der Hochschule vorbehalten werden.“

Wenn trotz vielseitiger Anerkennung die Einführung derartiger Übungen nur langsam und zögernd erfolgt, so liegt der Grund dafür weniger in der Schwierigkeit, die erforderlichen Mittel zu beschaffen, als vielmehr in der grofsen Arbeitslast, die sich der Lehrer durch derartige Veranstaltungen aufbürdet. Man mufs dabei stets im Auge behalten, dafs der Lehrer der Physik eben nicht nur Physik unterrichtet und dafs die Ansprüche, die an die sogenannte dienstfreie Zeit des Physikers gestellt werden, durch experimentelle Vorbereitung, Verwaltung der Sammlung u. a. allein schon für Manchen erdrückend sind. Für solche Schulen, die trotz geringer Geldmittel einen Versuch mit physikalischen Übungen machen möchten, darf auf Meiser & Mertigs Sammlungen zum experimentellen Studium der Physik verwiesen werden, mit denen verschiedene Anstalten gute Erfahrungen gemacht haben.

Über die physikalische Lehrmittelsammlung und damit zusammenhängende Fragen spricht sich K. Noack in Poskes Zeitschrift aus. Er giebt zunächst einen Entwurf zu einem Normalverzeichnis und behandelt sodann die Schwierigkeiten, die sich dem Physiker an kleineren Orten bei der Beschaffung und Ergänzung der Apparate entgegenstellen. Er meint, dafs diesen Schwierigkeiten am besten begegnet werden könnte durch Einrichtung von Mustersammlungen; ein solches „Schulmuseum“, zunächst für physikalische Zwecke, hätte die Aufgabe, neue Apparate, Verbesserungen und Abänderungen älterer auf ihre Brauchbarkeit zu prüfen, dieselben eventuell zu erwerben und die Ergebnisse der Prüfung

zu veröffentlichen. Dem Einzelnen könnte aufserdem das „Schulmuseum“ durch Veranstaltung von Ferienkursen zugänglich gemacht werden, bei denen ihm Gelegenheit geboten wäre, durch eigene Anschauung die verschiedenen Typen kennen zu lernen, sich durch vergleichende Versuche ein eigenes Urteil über die Vorzüge und Mängel zu bilden und sich in solcher Weise über die Fortschritte der Lehrmitteltechnik zu unterrichten. Aufserdem wäre die Einrichtung als Auskunftsstelle nutzbar zu machen, bei der sich jeder Aufklärung und Rat bei Neuanschaffungen erholen könnte.

Dafs diese Frage eine brennende ist, geht auch daraus hervor, dafs die Wiesbadener Versammlung auf Antrag von G. Pietzker eine Kommission zu ihrer Prüfung und zur Vorlage eines Normalverzeichnisses an die nächstjährige Versammlung eingesetzt hat. Auch E. Wiedemann machte in Wiesbaden ähnliche Vorschläge (S. 7), ebenso B. Schwalbe (S. 5).

Interessant ist auch der Vergleich obiger Normalsammlung mit dem *Katalog der Normalsammlung physikalischer Apparate in Lemberg*, die von Höfler & Maifs im Auftrag der österreichischen Unterrichtsverwaltung zusammengestellt wurde.

B. Lehrbücher, Aufgabensammlungen und ähnliche litterarische Hilfsmittel.

Die Hochflut neuer physikalischer Lehrbücher, die durch die Neuordnung unserer Lehrpläne hervorgerufen war, hat wohl ihr Ende jetzt erreicht; wenigstens hat das Berichtsjahr nur zwei Lehrbücher für die höheren Schulen gebracht, das *Lehrbuch der Physik für höhere Lehranstalten* von E. Hoppe und Harbordt-Fischers Bearbeitung von Machs *Grundrifs der Physik* für die höheren Schulen des Deutschen Reiches, II. Teil: Ausführlicher Lehrgang. E. Hoppe hat in seinem Lehrbuche jedenfalls mit den Traditionen gründlich gebrochen. Ohne jede Rücksicht auf methodische Gliederung und Behandlung des Stoffes giebt das Buch in knappster Behandlung eine systematische Darstellung der physikalischen Lehren, es ist mehr ein Repetitorium als ein Lehrbuch der Physik. Illustrationen sind so gut wie nicht vorhanden. Es kann demnach nicht auffallen, wenn das Buch neben Anerkennung auch lebhafte Verurteilung seitens hervorragender Schulmänner gefunden hat. So hat beispielsweise Maifs, abgesehen von anderen, mehrere prinzipielle Bedenken gegen das Buch; zunächst tadelt er den „grammatikähnlichen Lehrgang“, der zur Folge habe, dafs die Mehrzahl der Schüler, statt naturwissenschaftlich denken zu lernen, sich lediglich eine gröfsere oder geringere Zahl von Einzelkenntnissen aneignen werde. Die zweite grundsätzliche Ausstellung, die Maifs an dem Buche macht, ist das Fehlen der Abbildungen; er sagt: „Uns sind gute Bilder von komplizierteren Vorrichtungen das für die Erinnerung an das Gesehene, was der Text für die

Erinnerung an das Gehörte ist.“ Bezüglich der schematischen Figuren stimmt er dem Verfasser bei: „Diese hat der Schüler zu machen, so wie er einen kurzen Auszug aus einem gelesenen Aufsatze im Sprachunterricht selbst machen mufs“. Man sieht hieraus sehr deutlich, wie weit die Ansichten in der Lehrbuchfrage auseinandergehen. Zunächst ist zu bedenken, dafs an vielen deutschen Schulen die Hausarbeit in Physik teils ganz verpönt, teils aufs äufserste beschnitten ist; ohne diesen Zustand als empfehlenswert hinstellen zu wollen, mufs man sich doch sagen, dafs in solcher Lage ja auch der lebendige Unterricht alles sein mufs; warum sollte da nicht ein solches „blofses Skelett der Elementarphysik“ von Nutzen sein können, halten doch viele unserer tüchtigsten Lehrer ein Lehrbuch überhaupt nicht für notwendig, und solche, die es für nötig halten, haben bis jetzt noch keins gefunden, das ihren Wünschen entspräche (Jb. 8. XIII, 15). Auch Wiedemann hat noch in diesem Jahre gesagt: „Ein einheitliches Lehrbuch fehlt uns noch, wenn auch in den Helmholtzschen populären Abhandlungen, in Tyndalls Werken und an anderen Stellen einzelne Gebiete in wahrhaft klassischer Weise vorgeführt werden.“ Wenn man sieht, wie in den letzten drei Jahren Lehrbuch auf Lehrbuch geschrieben und ältere neu aufgelegt worden sind, ohne auch nur im geringsten den Forderungen Rechnung zu tragen, die in eindringlichster Weise von Wissenschaft und Didaktik in letzter Zeit aufgestellt worden sind, da kann man sich der Befürchtung nicht verschliefsen, dafs diese Forderungen wohl überhaupt so bald noch nicht befriedigt werden sollen. Und nun der zweite Vorwurf, den Maifs erhebt, das Fehlen der Figuren. Auch hier stehen sich die Ansichten schroff gegenüber. So verwirft R. Schulze auf das entschiedenste die Häufung der Abbildungen, wie sie beispielsweise die Bücher von Bänitz, Sprockhoff, Sattler u. a. aufwiesen; dagegen findet er schematische Zeichnungen, die von dem Schüler anzufertigen seien, sehr am Platz. Er sagt ausdrücklich, der Einwand, Figuren seien ein Repetitionsmittel, entschuldige nicht die Übertreibung. Auch Schrader steht auf verwandtem Standpunkt (Jb. 8 XIII, 15). Es wäre dringend zu wünschen, dafs die Forderungen und Ansichten in diesen Fragen sich endlich klären möchten; bevor dies geschehen, kommen wir aus den heillosen Zuständen nicht heraus. Es ist sehr leicht möglich, dafs gerade die Besten, die vielleicht das erlösende Wort finden könnten, sich vor dem Odium scheuen, zu der Legion von Lehrbüchern noch eins hinzuzufügen.

Das zweite der genannten Bücher, die Bearbeitung von Machs *Grundrifs der Physik* ist entschieden kein glücklicher Griff. So hoch man das Machsche Buch auch schätzen mag, und es ist vielleicht das beste der vorhandenen, ein Schulbuch ist es keinenfalls. Es kann den Unterricht aufserordentlich fördern durch seine fesselnde Darstellung, die logische Vertiefung, die Verwendung des Historischen, die wissenschaftliche Strenge, aber es den Schülern in die Hand zu geben, wird niemand einfallen. Soweit dem Referenten bekannt, hat auch die österreichische

Unterrichtsbehörde dem ausgezeichneten Buche die Approbation als Schulbuch versagt.

Für Fortbildungs-, Mittel-, Bürger- und Töchterschulen hat A. Mühlan einen *Grundrifs der Physik und Meteorologie* herausgegeben.

Von einer Reihe von Lehrbüchern sind im Berichtsjahre neue Auflagen oder Neubearbeitungen erschienen. Von Bänitz' *Leitfaden für den Unterricht in der Physik* ist die 5. Aufl. unter Mitwirkung von W. Weiler ausgegeben worden. Dafs Börners *Leitfaden* lebhaften Anklang gefunden hat, geht daraus hervor, dafs in Jahresfrist die 2. Aufl. erscheinen konnte. Eine Beschränkung des Inhalts, entsprechend den thatsächlichen Verhältnissen bei dem Vorkursus, die von einigen Seiten gewünscht wurde, hat nicht stattgefunden. Frickes *Leitfaden für den Unterricht in der Physik* für gehobene Bürgerschulen und höhere Mädchenschulen liegt in 4. Aufl. vor. Ebenso sind die bekannten Bücher von Heussi, Scherling und Sumpf in Neubearbeitungen erschienen. A. Husmann hat nach dem Vorgang anderer von Koppes *Anfangsgründen der Physik* die 20. Aufl. in zwei Lehrgängen, von denen der vorbereitende bereits vorliegt, bearbeitet. Von Fufs und Hensolds *Lehrbuch der Physik* ist die 2. Aufl. erschienen.

Auch W. Budde, *Physikalische Aufgaben für die oberen Klassen höherer Lehranstalten* liegt in 2. Aufl. vor; die Brauchbarkeit des Buches ist durch die Vermehrung der Aufgabenzahl wesentlich erhöht worden. Hoffentlich wird die Sammlung auch im mathematischen Unterricht fleifsig benutzt werden. Im Anschlufs an seine Aufgabensammlung hat W. Müller-Erzbach im P. A. 38 Aufgaben aus dem Galvanismus veröffentlicht, die gröfstenteils technische Verhältnisse behandeln. Viele davon sind für die Schule, insbesondere das Gymnasium zu schwer, andere sehr brauchbar (z. B. 1, 9, 10, 11, 12, 13 u. a.).

Poskes Zeitschrift bringt ebenfalls wieder eine gröfsere Zahl guter Aufgaben, darunter 11 zur Einführung in die Bewegungslehre von W. Müller-Erzbach.

C. Bücher für die Lehrer- und Schülerbibliothek.

Von Müller-Pouillets *Lehrbuch der Physik und Meteorologie* ist nach längerer Pause des II. Bandes erste Lieferung, in 9. Aufl. bearbeitet von L. Pfaundler und O. Lummer, erschienen. Sie behandelt Stärke und Fortpflanzung des Lichtes, Reflexion, Brechung und prismatische Farbenzerstreuung. Der Teil, der die Lehre von den optischen Instrumenten behandelt, hat eine vollständige Neubearbeitung nach den heutigen Anschauungen erfahren. Das Buch war von jeher infolge seiner Anordnung und Behandlung des Gegenstandes der beste Ratgeber des experimentierenden Physiklehrers in tausend Fragen. Hoffentlich bleibt ihm dieser Charakter erhalten.

Auch J. Müllers *Kosmische Physik*, zugleich Ergänzungsband des

Lehrbuchs der Physik, ist in 5. Aufl. von C. F. W. Peters bearbeitet worden. Es ist wohl dasjenige Buch, welches dem Lehrer als Grundlage für den Unterricht in diesem Gebiete am wärmsten empfohlen werden kann; einen ganz besonderen Wert verleiht ihm der prächtige Atlas, dem z. T. direkt Anschauungsmaterial entnommen werden kann.

Von hervorragender Bedeutung für den Physikunterricht sind Tyndalls Bücher. Noch kürzlich hat E. Wiedemann in Wiesbaden Gelegenheit genommen, auf den methodischen Wert dieser Monographieen speziell für den Lehrer der Physik hinzuweisen. Die *Wärme betrachtet als eine Art der Bewegung* ist vielleicht das beste der Werke des englischen Physikers, insofern in ihm die Eigenart und das eminente Lehr- und Darstellungstalent desselben am glänzendsten hervortreten. Jetzt, kurz nach dem Tode Tyndalls, ist das Buch in 4. Aufl. erschienen; es wird nicht nur dem Lehrer eine hochwillkommene Gabe sein, sondern es darf auch zur Anschaffung für die Schülerbibliothek der Prima, eventuell auch für Obersekunda empfohlen werden. Ein Primaner, der Interesse für diese Dinge hat, wird kaum auf Schwierigkeiten im Verständnis stofsen.

Die Sammlung von Ostwalds *Klassikern der exakten Wissenschaften*, über deren Bedeutung für die Lehrerbibliothek wir uns im vorigen Jahrgang aussprachen (XIII, 17), ist um drei Bändchen physikalischen Inhalts vermehrt worden. No. 44 enthält Abhandlungen über das *Ausdehnungsgesetz der Gase* von Gay-Lussac, Dalton, Dulong und Petit, Rudberg, Magnus, Regnault; No. 53 bringt die Gaufssche Abhandlung über *die Intensität der erdmagnetischen Kraft auf absolutes Mafs zurückgeführt;* von ganz besonderem Reiz ist aber Otto v. Guerikes Abhandlung *Neue Magdeburgische Versuche über den leeren Raum* in No. 59 mit 15 Nachbildungen der Originalabbildungen. Das kleine Buch dürfte sicher auch für reifere Schüler eine, besonders auch wegen des historischen Hintergrundes, fesselnde Lektüre sein.

Zu gleichem Zwecke kann auch das bekannte Buch von A. Giberne, *Sonne, Mond und Sterne*, übersetzt von E. Kirchner empfohlen werden. Obwohl nicht frei von Oberflächlichkeiten und Ungenauigkeiten ist das Buch wegen der frischen, fesselnden Darstellung, die eines poetischen Anstrichs und liebevoller Hingabe an den Gegenstand nicht entbehrt, zur Schülerlektüre sehr geeignet.

Die beiden schon im letzten Jahrgang erwähnten Werke von Urbanitzki, *Die Elektrizität im Dienste der Menschheit* und v. Schweiger-Lerchenfeld, *Vom rollenden Flügelrade*, liegen nunmehr vollendet vor und bilden ebenfalls eine wertvolle Bereicherung der Schülerbibliothek.

2. Mechanik und allgemeine Physik.

H. Schumann empfiehlt in einer Programmabhandlung die drei Bewegungsgesetze an die Spitze der ganzen Mechanik zu stellen, weil sich aus dieser Voranstellung nicht nur der Masse- und Kraftbegriff un-

gezwungen ergebe, sondern auch die verschiedenen Kraftmafse, die Gesetze der geradlinigen Bewegung, der Statik sowie das Energieprinzip in systematischer Weise behandeln lassen. Bühring befürwortet die Verwendung des Prinzips der Erhaltung der Energie bei dem Unterricht in der elementaren Mechanik starrer Körper und skizziert einen hierfür geeigneten Lehrgang. Auch Zahradnicek äufsert sich in gleichem Sinne; er empfiehlt folgende Anordnung des Stoffes: „Der Unterricht beginnt mit der Kinematik. Die Grundgesetze der Bewegung gelangen hierbei nach ihrer rein geometrischen Seite zur Darstellung. Das Bewegungsparallelogramm. Mafs der Kraft; dann erst folgt das Kräfteparallelogramm. Die Zusammensetzung und Zerlegung von Kräften, die auf einen Punkt wirken. Der mathematische Hebel als ein System zweier Punkte. Die schiefe Ebene in statischer Hinsicht. Zeiteffekt und Wegeeffekt der Kraft; Äquivalenz der Arbeit und lebendigen Kraft; Erklärung des Prinzips der Erhaltung der Energie und des in demselben enthaltenen Prinzips der virtuellen Bewegung; Nachweis des Satzes, dafs für den Zustand des Gleichgewichts sowohl beim Hebel als auch bei der schiefen Ebene die algebraische Summe der virtuellen Arbeiten gleich Null sein mufs. Die Bemerkung, dafs jede Maschine in letzter Instanz ausschliefslich aus Hebeln und schiefen Ebenen bestehen kann, dafs mithin alle Maschinen nicht Erzeuger, sondern blofs Energieübertrager sind; dafs in allen Fällen der Bewegung die Änderung der kinetischen Energie eines Körpers gleich der Arbeit ist, welche die bewegende Kraft hierbei geleistet oder erlitten hat.“

In seiner schon erwähnten Abhandlung giebt K. Albrich eine übersichtliche Darstellung des Ganges, den der Unterricht in der Mechanik unter Anlehnung an die historische Entwicklung des Gegenstandes einschlagen soll. Es mag darauf hingewiesen werden, wie bei dieser Art der Behandlung beispielsweise die Kepplerschen Regeln und Newtons Folgerungen aus denselben zu der ihnen gebührenden Stellung gelangen (S. 21 und 31). Charakteristisch ist dem Lehrgang neben der historischen Behandlung die enge Verbindung mit kosmischen Vorgängen. Der Verfasser sagt auch ganz richtig, das letzte Ziel der Erkenntnis sei die Erkenntnis des Weltganzen und darauf ruhend eine religiös-sittliche Weltanschauung. Zum Studium der Bewegung benutzte Albrich die Galileische Fallrinne. Auch P. Volkmann befürwortet die Anwendung derselben im Unterricht, wie denn überhaupt die Zahl derer, die ihre Vorzüge für den ersten Unterricht rühmen, sichtlich im Steigen ist. So beschreibt auch A. Höfler eine sehr schöne Form der Fallrinne, die zwar vielseitige Verwendung gestattet, aber ziemlich kostbar ist. Derselbe versucht auch die Vorzüge und Nachteile der Galileischen Fallrinne und Atwoodschen Maschine in unparteiischer Weise gegeneinander abzuwägen; er kommt zu dem einwandfreien Schlusse, dafs die Fallmaschine von Atwood für die Untersuchung des Zusammenhangs von Kraft und Masse unentbehrlich sei. Seine Antwort auf die Frage: Fallmaschine oder Fallrinne? lautet dementsprechend: Suum cuique! Übrigens hat Höfler die Fallmaschine wesent-

lich verbessert und den Bereich ihrer Anwendbarkeit erweitert, indem er sie auch zu Versuchen über Drehungs- und Trägheitsmomente verwendet. Die betreffende Abhandlung giebt übrigens auch andere Mittel und Wege zum gleichen Zwecke an.

Beiträge zur Behandlung der Kreiselbewegung liefern E. Maifs und M. Koppe; es erheben sich aber neuerdings Bedenken gegen die Behandlung dieses Gegenstandes überhaupt im Elementarunterricht.

F. Niemöller zeigt, wie die Maximalgeschwindigkeit eines Pendels beim Durchgang durch die Gleichgewichtslage experimentell bestimmt werden kann.

K. Zahradnicek beschreibt ein Lehrverfahren zur Behandlung der Brückenwage, welches eine dogmatische Übermittelung der einschlägigen Konstruktionsverhältnisse durch genetische Ableitung ersetzen soll. Neue Vorschläge und Verbesserungen seiner Methode der „Mefsdrähte“ in der Mechanik macht W. Neu. Der Hauptvorzug des neuen Verfahrens ist nach der Angabe des Verfassers der, dafs die Drähte nicht mehr zum Messen, sondern zum Tarieren der Kräfte dienen. Das Verfahren ist ebenso wie das ältere besonders zur erperimentellen Lösung von Aufgaben über die Wirkungsweise mehrerer Kräfte geeignet.

Einfache Versuche zum Nachweis des Auftriebs in Flüssigkeiten sowie zum Nachweis der Reaktion ausströmenden Wassers beschreibt H. Hartl.

Apparate und Geräte. Eine neue Ausführung der Galileischen Fallrinne beschreibt P. Volkmann; desgleichen Mauritius; eine kompendiösere Form von vielseitiger Anwendbarkeit giebt A. Höfler an. — Eine schiefe Ebene für statische Versuche konstruiert F. Ernecke-Berlin nach Angabe v. Follers. — Ein sehr einfaches Dynamometer in Form einer Zeigerwage empfiehlt F. Niemöller; ein kompendiöseres mit Selbstregistrierung beschreibt H. Hartl. — Eine verbesserte Form der Atwoodschen Fallmaschine, sowie einen Torsionsapparat für Schwingungen und Trägheitsmomente hat A. Höfler angegeben. — Einen kleinen Wurfapparat beschreibt H. Hartl. — Einen Apparat zur Bestimmung der Maximalgeschwindigkeit des Pendels hat F. Niemöller konstruiert. — Ein Apparat für harmonische Schwingungsbewegung rührt von van Dam her. — Einen sehr praktischen Wellenapparat empfiehlt W. C. L van Schaik. — Apparate zur induktiven Behandlung der Mechanik hat W. Neu ersonnen. — Ein Universalstativ für physikalische und chemische Elementarversuche wird von Drenteln empfohlen. — Ein einfaches Sphärometer rührt von Guglielmo her. — Ein Endosmometer beschreibt F. Niemöller, einen Signalapparat zur Diffusion B. Schwalbe. — Einen Apparat zum Nachweis des Auftriebes giebt H. Hartl an. — Ein kompensiertes Gefäfsbarometer hat E. E. Böhm konstruiert. — Eine Hand-Quecksilberluftpumpe empfiehlt Kahlbaum.

Eine neue Preisliste physikalischer Apparate hat M. Kohl-Chemnitz ausgegeben; einen Nachtrag zu der früheren G. Lorenz-Chemnitz.

3. Schall- und Wellenlehre.

Ausgehend von der Erwägung, dafs im Unterricht eine Zählung von Schwingungen unerläfslich ist, sobald man den Begriff der Schwingungszahl einführt, und dafs die meisten der hierfür bestimmten Vorrichtungen für die Schule zu kostbar sind, empfiehlt K. Noack, eine Schreibtrommel mittels eines Centrifugalpendels in Bewegung zu erhalten. Ein Mittel zur Demonstration der Schwebungen beschreibt W. C. L. van Schaik; desgleichen eine Vorrichtung zur Erläuterung des Resonanzprinzips. W. Holtz beschreibt eine Versuchsanordnung zur objektiven Darstellung der Schwingungskurven, die für den Unterricht besonders geeignet ist und unschwer vom Lehrer selbst hergestellt werden kann. Eine Anzahl einfacher Schallversuche über Ausbreitung des Stofses durch die Luft, Interferenz des Schalles u. a. beschreibt N. S. Drenteln.

Apparate: Rotierende Schreibtrommel von K. Noack; Apparat für objektive Darstellung der Schwingungskurven von W. Holtz; Luftstofsapparat, Interferenzrohr u. a. von N. S. Drenteln.

4. Wärme und Meteorologie.

E. Mach zeigt, wie die schon von Black gemachte Wahrnehmung, dafs die diathermane Luft erst nach Einführung eines erwärmbaren festen Körpers Spuren von Erwärmung zeige, durch einen einfachen Versuch bewährt werden kann. M. Rosenfeld beschreibt ein Verfahren zum Nachweis der beim Auflösen von festen Substanzen auftretenden Temperaturänderungen. Versuche über die Schwere des Ätherdampfes und die Verdunstungskälte des Äthers werden von F. Brandstätter empfohlen. V. Dvorak beschreibt eine Anzahl Versuche und Hilfsmittel zur Wärmelehre, über Ausdehnung von Drähten, Kontraktion des Kautschuk, Emission und Absorption, Verdampfungs- und Lösungswärme usw. G. Looser hat ein Thermoskop konstruiert, bei dem das Thermometergefäfs zur Aufnahme des zu prüfenden Körpers eingerichtet ist.

Apparate: Ausdehnungsapparat von V. Dvorak. — Thermoskop von G. Looser.

5. Licht.

W. Holtz liefert Beiträge zur experimentellen Optik; er beschreibt einfache Stative, Unterlegplatten und Stelltische, Auffangschirme u. s. f.; sodann Versuche über Schattenbildung, Reflexion, Brechung, Dispersion, Interferenz und physiologische Optik; wertvoll ist besonders ein einfaches Verfahren zur Umkehrung der Natriumlinie. Fr. C. G. Müller zeigt, wie man sich am besten Absorptionskugeln für Natrium, Lithium oder Thalliumdampf verschaffen kann.

Apparate: Eine für objektive Darstellung geeignete Form der Neumannschen Lichtbrechungsrinne beschreibt L. Bleekrode. Ein einfacher

Interferenzapparat ist von Rayleigh angegeben worden. — Ein Heliotrop empfiehlt Mauritius. — Optische Vorrichtungen beschreibt W. Holtz, insbesondere einen einfachen, aber sehr empfehlenswerten Brechungsapparat nach v. Feilitzsch.

6. Elektrizität und Magnetismus.

Im Anschlufs an einen fesselnden Aufsatz über die Theorie der atmosphärischen Elektrizität teilt V. Dvorak zwei einschlägige, gute Schulversuche mit; der erste bezweckt, die gewöhnliche Methode zur Messung der Luftelektrizität mit Flamme und Elektrometer zu veranschaulichen, der zweite dient zum Nachweis der Elektrisierung der Zimmerluft durch eine länger andauernde elektrische Entladung. — W. Holtz beschreibt ein Verfahren zum Studium der Partialentladungen eines Induktoriums oder einer Flasche bei verzögerter Entladung. Die Frage der Behandlung des Potentials im Unterricht ist von mehreren Seiten behandelt worden. E. Wiedemann verhält sich ablehnend; er meint, die Einführung des Begriffes sei für die Schule zu schwierig, will aber dahingestellt sein lassen, ob vielleicht aus pädagogischen Gründen die Behandlung von Wert sei. G. Cremer giebt einen Beitrag zur elementaren Theorie des Potentialbegriffes; er will aber im Gegensatz zu den vorausgegangenen Arbeiten über den gleichen Gegenstand sich nicht beschränken auf die Erklärung des Potentials als einen elektrischen Zustand im Feld eines Leiters, sondern er geht von dem mechanischen Arbeitsbegriffe aus. Auch A. Schülke möchte die Behandlung auf das Energieprinzip stützen; er sagt entsprechend einem Vorschlag Ostwalds: Bei elektrischen Erscheinungen kommen zwei Gröfsen in Betracht, erstens die Elektrizitätsmenge, die durch die Anzahl Ladungen bestimmt wird, zweitens das Potential, d. h. die Gröfse, welche allein Einflufs auf die Bewegung der Elektrizität hat. Die elektrische Dichtigkeit leitet er aus den Niveauflächen ab. Wenn das elektrische Potential in solcher Weise im Unterricht behandelt wird, kann man der Ansicht Wiedemanns die Berechtigung nicht absprechen; er weist aber selbst in seiner beschränkenden Bemerkung darauf hin, dafs die Art der Behandlung ausschlaggebend sein könnte für die Frage der Berechtigung.

E. Grimsehl unternimmt es, die Erscheinungen des galvanischen Stromes durch Flüssigkeitsströme zu veranschaulichen. Er beschreibt zu diesem Zwecke sehr sinnreiche Vorrichtungen und zeigt, wie die Analogie so lückenlos wie möglich durchgeführt werden kann. Gerade in dieser Übertreibung der Analogie und den allzu sinnreichen Vorrichtungen zeigt sich die Schwäche des Aufsatzes. Der Verfasser fühlt das selber, wenn er sagt: „Man wird wohl selten oder nie in einem Kursus der Elektrizitätslehre alle vorhin beschriebenen Versuche ausführen.“ Immerhin sind die Auseinandersetzungen sehr lehrreich und der Beachtung durchaus zu empfehlen. Nur mag darauf aufmerksam gemacht werden, dafs die Kom-

bination von Wasserdruck und Spannung eingeschlossener Luft zu Bedenken Veranlassung geben mufs. V. Dvórak liefert einen einfachen Beweis für das Gesetz der Wheatstoneschen Brücke. F. C. G. Müller beschreibt ein schönes Verfahren zur Ableitung der Ampèreschen Gesetze.

Dafs ein Bedürfnis vorliegt zur Verbesserung der Apparate, durch welche die Wechselwirkungen von Strömen aufeinander demonstriert werden sollen, beweisen die zahlreichen Vorschläge in dieser Richtung, die uns die letzten Jahre gebracht haben. Diesmal hat A. Raps eine neue Konstruktion angegeben, bei der unter Anwendung stärkerer Ströme Quecksilberkontakte völlig vermieden werden. J. Bruhnes dagegen beschreibt eine Form des Apparates, bei der die Reibung zwischen den beweglichen und festen Teilen so weit vermindert ist, dafs schon schwache Kräfte angewendet werden können.

B. Kolbe weist mit vollem Rechte auf die Notwendigkeit hin, im Schulunterricht ein Galvanometer mit Tangententeilung zu benutzen. Er zeigt, wie eine derartige Teilung hergestellt werden kann, und wie die Teilung leicht mit Hilfe von Magneten verifiziert werden kann. (Vergl. PZ. 6. 57.)

Für die Verwertung der Faradayschen Kraftlinien im Unterricht tritt K. E. F. Schmidt ein; er sagt: „In der einheitlichen, systematischen Behandlungsweise (von Magnetismus, Elektrostatik, Induktion und Elektrodynamik) erblicke ich den ersten Vorzug dieser Lehrmethode. Den zweiten darin, dafs die Probleme mit so aufserordentlicher Klarheit und Anschaulichkeit vor den Augen des Schülers zu entwickeln sind. Stets begleiten uns ja geometrische Bilder, die sich dem Auge bequem darstellen lassen, dem Gedächtnis leicht einprägen, dem Verständnis mit nicht zu grofser Mühe zugänglich sind und für die Verwertung die mannigfachsten Wege eröffnen.“ Auch W. Velde äufsert sich in gleichem Sinne und giebt eine eingehende Darstellung der Art und Weise, wie der Gegenstand experimentell behandelt werden kann, während A. Schülke zeigt, wie für unendlich lange, gerade, parallele Ströme die Kraftlinien durch Rechnung und Konstruktion gefunden werden können.

Um die Rotation eines Magnetpoles um einen Leiter zu zeigen, empfiehlt E. Grimsehl eine höchst einfache, aber um so übersichtlichere Vorrichtung, die alle Beachtung verdient. Über die Unipolarinduktion bringt W. Weiler einen Aufsatz in PZ., desgleichen eine Notiz über die Regel zur Bestimmung der Stromrichtung.

Apparate. Ein Ampèresches Gestell für Anwendung stärkerer Ströme beschreibt A. Raps, ein solches für schwache Ströme J. Bruhnes. — Eine einfache Tangentenbussole zur Selbstkonstruktion giebt Fr. C. G. Müller an. — Ein Stromschliefser für bestimmte Zwecke wurde von R. Mauritius konstruiert. — Ein Thermogalvanoskop rührt von M Mayençon her. — Apparate zur Veranschaulichung von Ohms Gesetz durch Flüssigkeitsströme giebt E. Grimsehl an. — Eine Vorrichtung zur Beobachtung von Partialentladungen beschreibt W. Holtz. —

Ein Thomsongalvanometer wird von Th. Edelmann-München angezeigt; derselbe hat im Berichtsjahre Preisliste No. 15 ausgegeben; ebenso Ernecke-Berlin Spezialpreisliste No. 12 über elektrische Mefsapparate und Utensilien.

7. Mathematische Geographie und Astronomie.

In die Mannigfaltigkeit der Anschauungen über das, was im mathematisch-, bezw. physikalisch-geographischen Unterricht behandelt werden soll, dürfte ein Aufsatz von S. Günther etwas Ordnung und Klarheit bringen. Der Verfasser verlangt auch für diesen Unterricht als Grundlage Erfahrung, Beobachtung und Experiment; namentlich in experimenteller Hinsicht erinnert er gelegentlich an zweckmäfsige und noch nicht hinreichend bekannte und gewürdigte Versuche. Bezüglich einer zweckentsprechenden Gliederung und Behandlung des Stoffes macht er folgende Vorschläge: 1. Lehre von den himmlischen Erscheinungen nach Ptolemäus. 2. Lehre von den himmlischen Erscheinungen nach Kopernikus und Keppler. 3. Einleitung in die kosmische Physik (Spektralanalyse, Kant-Laplacesche Weltentstehungstheorie u. a.). 4. Das Erdinnere. 5. Gestalt und Gröfse der Erde. 6. Der normale Aufbau der Erdrinde. 7. Schichtstörungen. 8. Hebungen und Senkungen. 9. Vulkane und Erdbeben. 10. Atmosphärische Physik (Meteorologie und Klimatologie). 11. Meereskunde. 12. Süfswasserbedeckung der Erde. 13. Schnee und Eis (Gletscherbildung). 14. Morphologie der Erdoberfläche. 15. Erdmagnetismus. — Wenn auch der Schulmann im einzelnen vielleicht abweichender Ansicht sein kann (Verfasser sagt selbst, dafs die Vorschläge nicht aus der eigentlichen Schulpraxis hervorgegangen seien), so ist es doch erfreulich, im grofsen und ganzen den Vorschlägen zustimmen zu können.

Nach H. Seeger soll der Schwerpunkt des Unterrichts in mathematischer Geographie in praktischen Messungen liegen, die der Lehrer mit den Schülern durchzuführen hat. Er empfiehlt zu diesem Zweck: Bestimmung der Mittagslinie; Bestimmung von Rektascension und Deklination eines Sternes; Zeitbestimmungen aus Sternhöhen; Berechnung einer Mondfinsternis u. a.

In einer Abhandlung von O. Weidefeld *Elementare Rechnungen aus der mathematischen Geographie* findet sich mancher auch für die Schule brauchbare Vorschlag; insbesondere sollte man die Schüler mit dem einfachen Sextant vertraut machen.

Die übliche Zusammenstellung von Himmelserscheinungen für die einzelnen Monate des Jahres liefert J. Plafsmann in PZ.

M. Koppe giebt eine astronomische Tafel für 1895 mit Bemerkungen.

Abschnitte über mathematische Geographie und Astronomie enthalten die physikalischen Lehrbücher von Heussi-Leiber, Hoppe und Mach, Ausgabe von Harbordt und Fischer.

Apparate und Lehrmittel. Apparate zur Demonstration der Präzession und ihrer Folgen beschreibt K. Haas. — Einen einfachen Lotsextant empfiehlt O. Weidefeld. — R. Schmidt hat Wandtafeln zur mathematischen Geographie herausgegeben. (1. Die doppelte Bewegung der Erde; Tag und Nacht; Sommer und Winter; 2. Umlauf und Lichtgestalt des Mondes; 3. Finsternisse.) Die Vereinigung von Freunden der Astronomie und kosmischen Physik hat von C. Rohrbach entworfene Sternkarten zum Einzeichnen von Meteorbahnen, Nordlichtstrahlen, Kometenschweifen, leuchtenden Wolken, Zodiakallicht und anderen Himmelserscheinungen herausgegeben. Dieselben können Schülern, die Interesse für den Gegenstand haben, warm empfohlen werden.

III. Beschreibende Naturwissenschaften und Chemie.

I. Schriften über das Ganze des naturbeschreibenden und chemischen Unterrichts oder über mehrere Zweige. — Naturalien usw.

Landsberg, bereits aus dem vorigen Jb. bekannt, hat auch dieses Jahr mehreres veröffentlicht. Wie früher tritt er dafür ein, dafs Morphologie und Systematik zurücktreten sollen gegen die eigentliche Biologie. „Der neue Lehrplan, der die Durchnahme der Lebenserscheinungen in Quarta verlangt, nötigt dazu, von Sexta an bei der Einzelbeschreibung die Form nur immer so weit zu berücksichtigen, als sie eine Deutung in den Lebenserscheinungen findet.“ Sehr eingehend äufsert er sich, wie schon früher, über Unterricht und Beobachtungen im Freien und über Ausflüge. Er ist hier namentlich für Behandlung kleinerer Lebensgemeinschaften, z. B. Flora und Fauna auf einem Stoppelfeld, Die Fauna des Ufersaums gröfserer Gewässer, Was man im Pferde- und Kuhdünger findet, Das Unterholz der Kiefernwälder usw. Sein Buch *Streifzüge durch Wald und Flur* soll in dieser Beziehung eine methodisch angeordnete Stoffsammlung bieten. Es enthält aber mehr Stoff, als der Unterricht auch im günstigsten Fall berücksichtigen kann, und ist für Schüler und Lehrer bestimmt; ersterer soll darin „immer noch mehr Anregung zu selbständigen Beobachtungen finden“, der Lehrer kann danach selbst seine Auswahl treffen. Die einzelnen Abschnitte sind folgende: Erstes Jahr: I. April. Frühlingsweben. II. August. Erntesegen. III. Oktober. Sterben und Vergehen. — Zweites Jahr: I. April. Der Flufs und das Flufsthal. II. Anfang Mai. Der Sumpf und seine Nachbarschaft. III. Juni. Freunde und Feinde der Pflanzen. IV. August. Etwas von der Ernährung der Pflanzen, ihrem Schlafen und Blühen. V. September. Das Stoppelfeld. — Drittes Jahr: I. April. Erwachen der Natur. II. Mai. Die Ödung und das Seeufer. III. Juni. Die Wiese. IV. Juli. Der Feldrain und das Roggenfeld. V. August. Feinde der Pflanzenwelt. Das Seeufer.

VI. Oktober. Einwinterung. — Das Leben der Pflanze. Ein Rückblick.

Auch zu ganz allgemeinen Punkten der Methodik des naturbeschreibenden Unterrichts nimmt Landsberg in Verbindung mit obigen Fragen Stellung. Er ist nicht für völliges Verlassen der Lübenschen Methode, namentlich nicht für Aufgabe des Systems als Grundlage des Unterrichts, sondern es handelt sich „nur um einen Ausbau derselben nach der biologischen Seite hin". Wie er die Lebensgemeinschaften verwenden will, geht aus dem vorhin Gesagten hervor. Aufserdem erkennt er ihnen für die Wiederholung hohe Bedeutung zu. Dieser Standpunkt scheint der der Mehrzahl der Fachgenossen zu sein.

Von sonstigen Schriften zur Reform des naturbeschreibenden Unterrichts sind aufser dem ausführlichen bereits im allgemeinen Teile erwähnten Buche von Kollbach, in dem man viele Fragen behandelt findet, noch zu nennen die kleineren Schriften von Brendel („die Methode der Lebensgemeinschaften ist für unsere Volksschule die wissenschaftliche und psychologisch allein richtige"), von Partheil und Probst, von Reimann. Beide letztere, auch in erster Linie für die Volksschule bestimmt, haben dem Ber. nicht vorgelegen. In den Aufsätzen der (Volksschul-) Lehrerzeitschriften wird das Thema öfters behandelt. — Von Lay ist ein Heftchen *Schematische Zeichnungen zur Tier-, Pflanzen- und Mineralienkunde* erschienen. Es wird wegen der Grundsätze für das Zeichnen auf des Verf. „Psychologische Grundlagen" und „Elemente der Naturgeschichte im erziehenden Unterricht" verwiesen, die s. Z. dem Ber. nicht zugegangen sind.

Inhaltlich verwandt mit den Ausführungen Landsbergs ist der Vortrag Lüddeckes in Wiesbaden, er bietet den Lesern seines Buches (s. Jb. VIII, XIII 3) nichts Neues. Das Gleiche ist von den Thesen zu sagen, die Reichenbach in Wiesbaden aufstellte (s. Jb. VII, XIII 25). Leider fand beidemal keine eingehende Diskussion statt, auch nicht über den weiter unten besprochenen Vortrag von Kienitz-Gerloff.

Einen ausführlichen, aus der Praxis erwachsenen *Lehrplan für die Naturbeschreibung* (26 Quartseiten) hat das Königstädtische Realgymnasium in Berlin veröffentlicht. Ausgangspunkt und Grundlage des Unterrichts bilden nicht allgemeine Erörterungen, nicht die Betrachtung einzelner losgelöster Teile von Pflanzen und Tieren, nicht Lebensgemeinschaften, sondern „die genau eingehende Betrachtung einzelner sorgfältig ausgewählter Arten von Pflanzen und Tieren". Nach welchen Gesichtspunkten diese Auswahl zu erfolgen hat, wird in dem Kapitel „Materiale Hauptziele des Unterrichts und denselben entsprechende Auswahl und Anordnung des Lehrstoffes" auseinandergesetzt. In dem folgenden werden die formalen Ziele des Unterrichts und das entsprechende Lehrverfahren behandelt. Beide Kapitel enthalten in klarer Darstellung die leitenden Grundsätze des ganzen Lehrplans. Genauer hierauf einzugehen, mufs sich der Ber. versagen, im allgemeinen sind sie durch den Leitfaden von

Vogel, Müllenhoff, Kienitz-Gerloff bekannt; Vogel ist der Direktor der Anstalt. Ein besonderer ausführlicher Abschnitt ist der Beschaffung des Anschauungsmaterials gewidmet. Er bietet vieles Interessante. Ber. will nur Folgendes hervorheben. Die Schüler müssen auch unbedingt in die freie Natur hinausgeführt werden, daher „sind an unserer Anstalt 6 wöchentliche Exkursionsstunden angesetzt, welche seitens der städtischen Behörden den betreffenden Lehrern als Pflichtstunden angerechnet werden“ (S. 5/6). — Die besten Botaniker der mittleren und oberen Klassen bilden ein besonderes „Sammlercorps“, das, angeführt von einem zuverlässigen Schüler der oberen Klassen, jede Woche eine Exkursion in die Umgebung macht, Pflanzen sammelt, die Kenntnisse der Standorte den Mitschülern überliefert usw., „so dafs sich nach und nach eine feste Tradition bilden kann, welche die Beschaffung des erforderlichen Materials aufserordentlich erleichtert“ (S. 6). Herbarium ist obligatorisch. Die freiwillige Thätigkeit der Schüler für Herstellung von allerlei Hilfsmitteln (Klassenherbarien, Pflanzenanalysen, Insektenkasten, Abbildungen) scheint ziemlich stark in Anspruch genommen zu werden. — An die allgemeinen Erörterungen schliefsen sich die Lehrziele der einzelnen Klassen. Hierbei ist auch angegeben, was sich für jede Klasse zur Beobachtung im Freien, auf Spaziergängen und Ausflügen eignet; dazu gehören auch mancherlei Lebensgemeinschaften. Für das zweite Halbjahr der Untertertia ist ein ganz eigenartiger Lehrgang bestimmt, er „verfolgt in Verbindung mit dem gleichzeitigen physikalischen Unterricht einmal die Aufgabe, den Abschlufs und Zusammenschlufs aller bisher behandelten naturwissenschaftlichen Disziplinen (Botanik, Zoologie, Geographie, Physik), soweit dies angänglich erscheint, herbeizuführen, zweitens auch den weiteren naturw. (insbesondere den chemisch mineralogischen) Unterricht der Oberklassen propädeutisch vorzubereiten“ (S. 22). Diese „allgemeine Naturlehre“ wird an die Besprechung des Wassers, der Luft, der Verbrennungserscheinungen, der Erden angeschlossen, also an jene „grofsen Gruppen von Naturerscheinungen, welche die Alten Elemente nannten“. Das Genauere ist S. 27 nachzusehen. — Den Beschlufs der sehr bedeutsamen Arbeit bilden einige Unterrichtsskizzen (von Dr. Roeseler), die darlegen sollen, „wie sich Morphologie und Biologie vereinigen und wie sich von dem Bau der Organe auf die Funktion derselben Schlüsse ziehen lassen“. Es sind der Klatschmohn (für Sexta), Schwarzwurz (Symphytum off.) und Vergifsmeinnicht (für Quinta), Familie der Umbelliferen (für Unter-Tertia), Ackerschachtelhalm (für Ober-Tertia), Vergleichung von Heuschrecke, Maulwurfsgrille, Wasserjungfer, Eintagsfliege, Schabe, Ohrwurm, Gelbrand (für Unter-Tertia).

Von der im vorigen Jb. (XIII, 29) angezeigten neuen Ausgabe der *Naturgeschichte der drei Reiche* des Schreiberschen Verlags sind eine gröfsere Anzahl weiterer Lieferungen erschienen. Ein neues Werk ähnlicher Art liegt vor in der *Illustrierten Naturgeschichte der drei Reiche für Schule und Haus,* Text von Matthes, farbige Abbildungen nach

Aquarellen von Kissling, Verlag von Weise in Stuttgart. Der Umfang und demgemäfs auch der Preis (12,50 Mk.) ist geringer als bei dem vorigen. Auf Foliotafeln sind etwa 500 Objekte, Menschenrassen (1 Tafel), Tiere (24 Tafeln), Pflanzen (18 Tafeln), Mineralien (6 Tafeln) koloriert dargestellt, der Text enthält 270 Holzschnitte. Von den Tieren sind Säugetiere und Vögel am reichlichsten bedacht (19 Tafeln). Angabe der Vergröfserung oder Verkleinerung fehlt. Die Tiere sind systematisch angeordnet, Mineralien und Kryptogamen auch, die Phanerogamen nach ihrem Verhältnis zum Menschen in zwölf grofse Gruppen, z. B. in Gemüsepflanzen, Obstpflanzen, Genufsmittelpflanzen usw. Auf Einzelheiten des Textes sei hier nicht eingegangen. Die bunte Ausführung ist nach Meinung des Ber. am besten gelungen bei den Pflanzen (abgesehen von den ersten Tafeln), von denen meist nur die blütentragenden Teile dargestellt sind, und bei den Mineralien. — Ihre Hauptverwendung werden solche Naturgeschichten nicht in der Schule finden.

Das frühere 8. Bändchen des Bumüller-Schusterschen Lesebuchs hat Plüss neu bearbeitet und unter dem Titel *Naturgeschichte* herausgegeben. Es enthält naturwissenschaftliche Lesestücke, Gedichte, Rätsel u. dergl., dazwischen finden sich Beschreibungen der äufseren Merkmale der in den Lesestücken usw. genannten Tiere und Pflanzen, ferner Gruppierungen von Tieren und Pflanzen nach verschiedenen Gesichtspunkten u. Ähnl. Die 200 Holzschnitte, aus anderen Werken des gleichen Verlags entnommen, sind gut. Am Schlusse steht auf 40 Seiten eine systematische Übersicht der drei Naturreiche. Das kleine Buch ist für den Privatgebrauch jüngerer Schüler sehr geeignet.

Der *Hausschatz des Wissens* erscheint weiter (Jb. VIII, XIII 39).

Die Zeitschrift *Natur und Haus* verdient auch weiterhin (Jb. VIII, XIII 29) warm empfohlen zu werden. Von der neuen, anscheinend recht guten Zeitschrift *Periodische Blätter für naturw. und math. Schulunterricht*, hrsg. von Neumann in Znaim ist dem Ber. nur ein Heft zugegangen.

Giltays *Sieben Objekte unter dem Mikroskop* ist eine sehr gute wissenschaftliche Einführung in die Grundlehren der allgemeinen Mikroskopie. Das Verfahren ist eigenartig, was schon aus der blofsen Angabe der Objekte erschlossen werden kann: Farbenstriche in einer Fläche parallel mit dem Objekttisch; mit Wasserfarbe angestrichener Glascylinder; Stärkemehl; Luftblasen; Milch; Kollenchym; Diffraktionsplatte nach Abbe.

Von Bezugsquellen für naturhistorische Objekte, Präparate, Modelle usw. sind die bekannten Firmen zu nennen, u. a. Brendel-Berlin, Droop-Dresden (Mineralien), Ganzenmüller-Nürnberg (Botanik), Haferlandt und Pippow-Berlin, Goldbach-Heidelberg (Jb. VII, XIII 28), Krantz-Bonn, die Lehrmittelsammelstelle in Petersdorf, Vorstand Oberlehrer Settmacher (Jb. VIII, XIII 29), Linnaea-Berlin, Pichlers Witwe-Wien, Schlüter-Halle,

Schneider-Leipzig. Einzelne senden jetzt bei den einzelnen Lehranstalten ihre Vertreter herum, die gewisse Präparate usw. als Beispiele der Ausführung vorlegen. — Auf den Aufsatz Schwalbes *Zur Lehrmittelfrage* ist bereits im allgemeinen Teile aufmerksam gemacht, von Ohmanns Vorschlag hinsichtlich der Mineralien ist später die Rede.

2. Botanik.

In der dritten Versammlung des Vereins zur Förderung des Unterrichts in der Mathematik und den Naturwissenschaften hielt Kienitz-Gerloff einen Vortrag über die *Umgestaltung des botanischen Unterrichts* auf Grund des historischen Entwicklungsganges dieser Wissenschaft. Hiernach ergäbe sich eine Gliederung in folgende vier Kurse. I. Vorbereitender Kursus: Betrachtung von auffallenden Blütenpflanzen und Kryptogamen nach morphologischen, physiologischen und biologischen Gesichtspunkten, sowie nach solchen des Nutzens und Schadens. Anleitung der Schüler zu entsprechenden Beobachtungen im Freien und Besprechung dieser in einer Weise, welche der geistigen Entwicklung der Schüler angepafst ist. — Standpunkt des Altertums und des Mittelalters; Aristoteles bis Caesalpin (1583). II. Morphologisch-systematischer Kurs: Beschreibung von Blütenpflanzen unter besonderer Berücksichtigung der morphologischen und systematischen Verhältnisse. Entwicklung der morphologischen Grundbegriffe. Die wichtigsten ausländischen Kulturpflanzen. Zusammenfassung der durchgenommenen Pflanzen in Gattungen, Familien, Ordnungen und Klassen. Natürliches und event. anhangsweise das Linnésche Sexualsystem. Die selbständigen Beobachtungen der Schüler im Freien werden fortgesetzt und in der Klasse besprochen, aus der Physiologie hauptsächlich die Bedeutung der Blüten, aus der Biologie die Keimungs-, Bestäubungs- und Verbreitungseinrichtungen durchgenommen. — Von Brunfels (1530) bis auf die neueste Zeit. III. Physiologisch-anatomischer Kurs: Experimentalphysiologie und Anatomie, soweit letztere zum Verständnis der ersteren notwendig ist, nebst den einschlägigen biologischen Verhältnissen. — Von Caesalpin (1583), Malpighi und Grew (1671) bis auf die neueste Zeit. IV. Kryptogamischer und sexualphysiologischer Kurs: Die Kryptogamen mit den niedersten beginnend. Ihr System. Befruchtung der Phanerogamen. — Von Vaucher (1803) bis auf die neueste Zeit. — Selbstverständlich ist das Lehrverfahren heuristisch. Die neuen Lehrpläne werden aus verschiedenen Gründen scharf verurteilt (S. 61 und 75). Des genaueren auf die Vorschläge einzugehen, wird an der Zeit sein, wenn Verf. seine in Aussicht gestellte Methodik des botanischen Unterrichts vollendet hat. Gerade so wie aus den mitgeteilten allgemeinen Zielen der vier Kurse erkennt man den eigenartigen Standpunkt des Verf. aus verschiedenen Einzelheiten, die in seinem Vortrage zur Sprache kamen, z. B. im vorbereitenden Kurs mufs sich der Unterricht „vor allem mit den am meisten ins Auge fallenden Pflanzengestalten, mit den Bäumen“,

beschäftigen; ihre Blüten sollen auf dieser Anfangsstufe — die alten Autoren von Theophrast bis einschliefslich der deutschen Väter der Botanik haben es ebenso gemacht — fast ganz übergangen werden. S. 65 und 66.

Den Anfang des dritten Kurses bietet Kienitz-Gerloff in einer Programmarbeit. Er sagt, es ist nach dem historischen Prinzip nicht nur falsch, von der Zelle auszugehen, wie es in der herkömmlichen Behandlung der Anatomie und Physiologie gemacht wird, sondern auch von der Anatomie überhaupt, vielmehr müssen wir die physiologischen Gesichtspunkte zu den leitenden machen, die anatomischen ihnen unterordnen. Mit ernährungsphysiologischen Fragen wird, in Übereinstimmung mit der Entwicklung der Wissenschaft, begonnen. Verf. hat das Pensum in einzelne Fragen, Zielstellungen im Sinne Zillers, zerlegt. „Auf die Frage folgt die Hypothese, auf sie die Untersuchung, die zur Antwort führt, und alle Denkoperationen einschliefslich der Fragestellung müssen nach Möglichkeit von dem Schüler selbst ausgeführt werden, während der Lehrer nur die Leitung in der Hand behält, die zweckmäfsigsten Untersuchungs- und Versuchsobjekte auswählt und die Beobachtungen der Schüler kontrolliert.“ Vom Experiment und Mikroskop wird reichlicher Gebrauch gemacht. Die Hauptfragen sind: Aus welchen Stoffen ist der Planzenkörper zusammengesetzt? Sind alle 13 aufgefundenen Stoffe zur Ernährung der Pflanze notwendig? In welchen Verbindungen nimmt die Pflanze die unentbehrlichen Nährelemente auf? Zu welchen speziellen Zwecken dienen die einzelnen Nährelemente in der Pflanze? In welcher Form führt man den Pflanzen die unentbehrlichen Nährstoffe am vorteilhaftesten zu? Wie sind die Wurzeln im Boden verteilt? Wie sind die Wurzeln gebaut? (Hier wird zuerst von Zellen gesprochen) Was ist das Lebendige in der Zelle? Auf welchem Wege gelangen die Bodenstoffe in die Zellen der Wurzel? Sind alle Pflanzennährstoffe im Bodenwasser aufgelöst? Wie verhalten sich die Wurzeln gegenüber den im Bodenwasser ungelösten Stoffen? — Der historische Gesichtspunkt kommt in der vorliegenden Abhandlung „hauptsächlich darin zum Ausdruck, dafs die Physiologie das leitende Prinzip darstellt, die Anatomie ihr untergeordnet und mit ihr derartig verschmolzen ist, dafs sie nur in dem Umfange behandelt wird, als es eben die Lösung der physiologischen Fragen erfordert.“ Nun, das scheint dem Ber. eine nicht unerhebliche Einschränkung zu sein. Eine solche findet er auch in der allgemeinen Bemerkung auf S. 74 des Wiesbadener Vortrages, die hier wegen Mangels an Raum nicht wiedergegeben werden kann.

Zu den Lehraufgaben der neuen Lehrpläne macht Seidel etliche Bemerkungen. Er hält sich dabei vielfach an die bekannten Ausführungen Wossidlos auf der schlesischen Direktorenkonferenz 1888. In dieser Hinsicht bietet die Arbeit nicht viel Neues. Ihr Schwerpunkt scheint dem Ber. vielmehr zu liegen in einer kurzen kritischen Würdigung der methodischen Leitfäden von Baenitz; Vogel, Müllenhoff, Kienitz-Gerloff; Bail

und der systematischen von Pokorny-Fischer und Wossidlo. Verf. steht auf Seiten der letzteren. Zu seinen Ausstellungen bei Baenitz und Vogel und Gen. — Bail kommt etwas besser weg — gehört u. a., dafs bei den den Anfang bildenden Beschreibungen zu sehr die Rücksicht auf das rein Wissenschaftliche überwiege und zu wenig auf die Fassungskraft und das wirkliche Verständnis der Schüler geachtet sei, so dafs die Gefahr des Auswendiglernens von unverstandenen Kunstausdrücken und Definitionen vorhanden sei. Er ist der Ansicht, „dafs die methodischen Leitfäden in der Hand des Lehrers, besonders des Anfängers im Unterricht, von Wert seien, jedoch nicht dem Schüler als Schulbuch in die Hand zu geben wären“. — In Bezug auf methodische oder systematische Lehrbücher, einen der meist umstrittenen Punkte der ganzen Methodik, verdienen auch die Entgegnungen Wossidlos und Rebmanns Beachtung.

Manche Gedanken Landsbergs und Seidels finden sich bei Guiard wieder. Auch er will die wissenschaftliche Formelsprache, namentlich die Definitionen und besonders die morphologischen, erheblich eingeschränkt sehen, auch er will die Biologie viel mehr berücksichtigt wissen, als es bisher geschehen ist. Doch geht er nicht so weit wie Kollbach (s. Jb. VIII, XIII, 26). „Zur Weckung und Erhaltung des Interesses halte ich die Heranziehung des biologischen Elements für geboten, aber in den „Brennpunkt des Unterrichts“ möchte ich dasselbe nicht stellen; es liegt doch die Gefahr nahe, dafs die genaue Beobachtung zu kurz kommt oder dafs der Biologie zuliebe mehr in die Form hineininterpretiert wird, als wirklich darin liegt. Die Fragen aus der Biologie haben meiner Meinung nach nur dieselbe Berechtigung wie die Fragen nach dem Nutzen oder Schaden, den eine Pflanze dem Menschen bringt. Beide dienen dazu, den Unterricht anregend zu machen. Deshalb müssen sie schon von Sexta an aufgeworfen werden.“ Guiard äufserst sich (S. 10) auch über die Ziele des botanischen Unterrichts. Dann legt er auf Grund der Bestimmungen der neuen Lehrpläne ziemlich eingehend die Verteilung des Lehrstoffs dar. In der Arbeit finden sich manche wichtige methodische Bemerkungen, z. B. über Herbarien, Spaziergänge, Behandlung des Systems. Seinen Standpunkt in dieser Frage: „Wenn der Schüler nur weifs, dafs die Samenpflanzen in Nacktsamer und Bedecktsamer zerfallen und diese letztere wieder in Spitzkeimer und Zweikeimer, und wenn er nur die bekanntesten Familien dieser Gruppen kennt, so ist für die Systematik genug geschehen. Unerläfslich ist aber, dafs der Schüler diese Hauptgruppen auf Grund eigener Beobachtungen feststellt“, teilt Ber. durchaus. Von Kryptogamen behandelt Guiard Ackerschachtelhalm, Adlerfarn, Torfmoos, Wasserfaden, Champignon, Fliegenpilz; von niederen Pilzen finden Erwähnung Getreiderost, Kartoffelpilz, Mutterkorn, Mehltaupilze, Hefepilze, Bakterien.

Die Arbeit von Schwarz enthält eine ziemlich ausführliche Behandlung der Kryptogamen im Gymnasialunterricht. Unter Darlegung von Vorschlägen, wie Zeit gewonnen werden könne, wünscht nämlich Verf., dafs in der Abschlufsklasse des naturbeschreibenden Unterrichts auf dem

Gymnasium Anatomie und Physiologie der Pflanzen sowie Kryptogamen eingehender behandelt werden sollen, „denn das sind die Gebiete, auf denen sich die Forschungen der modernen beschreibenden Naturwissenschaft vornehmlich bewegen, und wenn wir, wohl nicht mit Unrecht, unter Bildung die Fähigkeit verstehen, an den geistigen Bestrebungen der Menschheit innerlich teilzunehmen, so können wir uns dieser Pflicht nicht entziehen, unseren Zöglingen diejenigen Kenntnisse zu vermitteln, die sie zu dieser Teilnahme befähigen". Verhältnismäfsig den meisten Raum nehmen in der zusammenhängenden Darstellung die Pilze ein. In methodischer Beziehung bietet die Arbeit nichts. Ber. glaubt, dafs bei der jetzt zur Verfügung stehenden Zeit ein derartiges Eingehen auf die Kryptogamen, so wünschenswert er es auch erachtet, unmöglich ist.

Vom Bau des Stammes der Laub- und Nadelhölzer, soweit er für die Schule in Betracht kommen kann, liefert Völker eine Darstellung. Er empfiehlt hierbei eine selbst erdachte Art von Modellen, deren eines vom Lehrer ohne allzugrofse Schwierigkeit und mit geringen Kosten, deren anderes auch von den Schülern verfertigt werden kann. Wegen des Genaueren mufs auf die Arbeit selbst verwiesen werden. Beide Modelle waren durch das Kgl. Ministerium der Ausstellung zu Chicago übersandt worden. Zum Schlufs giebt Völker mehrere neuere, sehr beachtenswerte, einfache Methoden an, um Blattformen mittels des Naturselbstdrucks herzustellen. Er legt auf Grund dieser Methoden „künstliche Blattherbarien" und unter Ausdehnung dieser Methoden auf ganze Pflanzen auch „künstliche Pflanzenherbarien" an; der letzteren Einrichtung kann Ber. wenig Geschmack abgewinnen.

Wurm giebt einen speziellen Beitrag zur Methodik des botanischen Unterrichts. In der 2. österr. Realschulklasse beginnt der botanische Unterricht im II. Semester zu einer Zeit, wo das Pflanzenleben noch nicht erwacht ist. Ausgehend vom Samen der Bohne macht er daher während der ersten 4—5 Wochen die Schüler mit den Bestandteilen des Samens der dikotylen und monokotylen Pflanzen bekannt, ferner mit den Bedingungen der Keimung, der Verschiedenheit der Keimpflanzen usw. Sein Verfahren ist gut, in ähnlicher Weise wird es an geeignetem Platze auch bei uns so gemacht.

Eine besondere Familie, die Gräser, hat Wünsche, von dem schon in ähnlicher Bearbeitung Farne und Pilze (Jb. VI. XI, 20) vorliegen, methodisch behandelt. Das Heftchen ist nur für den Lehrer bestimmt und wird mit Vorteil bei der Durchnahme dieser Familie verwendet werden.

Schleicherts *Anleitung zu botanischen Beobachtungen und pflanzenphysiologischen Experimenten*, bereits in Jb. VI. XI, 40 eingehend besprochen, liegt in 2. Aufl. vor. Das Buch ist in etlichen Abschnitten erweitert worden, neu hinzugekommen ist der Abschnitt über Domatien, Gallenbildung und Honigtau der Pflanzen. Das Werk enthält alles, was der Lehrer von experimenteller Pflanzenphysiologie braucht, und bildet,

wie auch die Bücher von Esser (Jb. VII. XIII, 33) und Öls (Jb. VIII. XIII, 34) ein vortreffliches Hilfsmittel für diesen Zweig des Unterrichts. Auch manche wichtige und interessante Kapitel der experimentellen Biologie sind bei Schleichert berücksichtigt.

Neu ist Knuth, *Grundrifs der Blütenbiologie.* Die Einleitung enthält kurz das Wichtigste aus der heutigen Blütenbiologie (Einrichtungen der Blüten, Erklärung der notwendigsten internationalen Kunstausdrücke, Gruppierung der Blütenpflanzen nach biologischen Gesichtspunkten, die wichtigsten hier in Frage kommenden Insektenordnungen und Ähnl.). Der Hauptteil giebt Bestäubungseinrichtungen der wichtigsten einheimischen Familien (100) und bei den meisten Familien Beschreibungen einzelner als typische Beispiele ausgewählter Arten (111). An geeigneten Abbildungen ist kein Mangel. Der Verf. hat sein Buch für den Schulgebrauch geschrieben, doch ist es auch „für alle Freunde der heimischen Pflanzenwelt bestimmt, welche sich für die Blütenbiologie interessieren“. Ob es für den Schüler obligatorisch zu machen sei, scheint dem Ber. zweifelhaft, weil der Gegenstand doch immerhin etwas speziell ist; die Schüler, namentlich strebsame, darauf aufmerksam zu machen, wird der Lehrer der Botanik sicher nicht unterlassen. — Zwei speziellere Werke über Blütenbiologie sind im verflossenen Jahre von Loew erschienen.

Mehrere Fragen der theoretischen Botanik, die aber auch für den Unterricht Bedeutung haben, behandelt Buchenau, indem er über den Gebrauch mehrerer botanischer Kunstausdrücke (Blume und Blüte, Krone, Perigon und Ähnl.), sowie über Abkürzungen verschiedener Art bestimmte Vorschläge macht. Die Arbeit von Weis, *Blume und Blüte*, gehört auch hierher.

Buchenau hat seine Vorschläge verwirklicht in der neu vorliegenden 4. vermehrten und berichtigten Auflage seiner *Flora von Bremen und Oldenburg*, die ja in einem gröfseren Gebiet Nordwestdeutschlands gebraucht werden kann. Von Lokalfloren sind zu nennen die von Beyse für *Bochum* (I. Teil), von Ahrens für *Burg* (II. Teil; I. Teil s. Jb.VIII Schriftenverz.), von Altmann für *Wriezen* (I. Teil). Ihnen stehen nahe die Arbeiten von Homfeld für *Altona* und von Lorenz für *Zittau* und die *Südlausitz*. — Dammers *Anleitung für Pflanzensammler*, ein Auszug aus einem gröfseren Handbuch des Verf., ist aufser für den Lehrer auch für eifrige Sammler unter den Schülern geeignet. Es wird darin die Einrichtung aller möglichen botanischen Sammlungen (z. B. Holz-, Blatt-, Knospen-, Fruchtsammlung usw.) beschrieben. Der *Botanische Taschenatlas* von Fünfstück enthält 128 kolorierte und 23 schwarze Tafeln in klein Quart; auf jeder Tafel ist gewöhnlich der blütentragende Stengel oder ein Zweig einer Pflanze abgebildet. Diese Spezies werden in nebenstehendem Text beschrieben. Ob das Werkchen für seinen Zweck, „dem Pflanzenfreunde ein einfaches Mittel zu bieten, sich auf seinen Spaziergängen mit den lieblichen Kindern Floras bekannt machen zu können“, geeignet ist, erscheint dem Ber. etwas fraglich. — 670 Pflanzenetiketten

hat Niessen herausgegeben, auf dem Umschlage sind Ratschläge für Anlage eines Herbars enthalten.

Den ersten *Schulgarten* in Österreich besitzt das Staatsgymnasium im XII. Bezirk von Wien (Meidling). Er steht unter der Leitung Noës, der ihn in einem besonderen Aufsatz kurz beschreibt. Hierbei spricht Noë auch von den Aufgaben der Schulgärten, den Schwierigkeiten, die ihrer Anlage entgegenstehen, der Einrichtung usw. Von dem Schulgarten zu *Allenstein* teilt Landsberg einen genauen Plan mit. In mehreren Arbeiten, z. B. Seidel, Pilling, Kienitz-Gerloff, Guiard, wird ebenfalls über die Frage der Schulgärten gesprochen, ohne dafs jedoch wesentlich Neues vorgebracht würde.

Kraepelins *Leitfaden für den botanischen Unterricht an mittleren und höheren Schulen* liegt in 4. Aufl. vor (3. Aufl. s. Jb. IV. XI, 64), Sprockhoffs *Botanik* desgleichen (3. Aufl. s. Jb. IV. XI, 64, vergl. auch Jb. VII. XIII, 35); beide Bücher sind in etlichen Teilen etwas erweitert worden. Bail hat seinen bekannten zweibändigen *Leitfaden*, wie für die Zoologie (Jb. VII. XIII, 40), jetzt auch für die Botanik in einen Band zusammengefafst und entsprechend den neuen Lehrplänen umgearbeitet; er ist dem Ber. nicht zugegangen. Kukulas *Lehrbuch der Botanik* für die unteren Klassen der (österreich.) Realschulen und Gymnasien liegt in 4. gänzlich umgearbeiteter Auflage vor. Ber. kennt die früheren, in diesem Jb. noch nicht erwähnten Auflagen nicht. Den Hauptteil nehmen die Samenpflanzen, nach Familien geordnet, ein. Von jeder Familie sind gewöhnlich mehrere Arten einzeln beschrieben, und dann werden, nachdem meist auf verwandte Pflanzen kurz aufmerksam gemacht ist, die gemeinsamen Merkmale der Familien angegeben. Auf den Gattungsbegriff legt Verf. auch hier, wie in seiner Zoologie (Jb. VIII. XIII, 37), keinen Wert. Manchmal wird ohne Angabe der Familie nur eine Art beschrieben, z. B. Rofskastanie, Walnufs usw. Die wichtigsten fremden Kulturpflanzen sind bei den Einzelbeschreibungen auch vertreten. Nach den Samenpflanzen folgen Einzelbeschreibungen von 12 Sporenpflanzen: Tüpfelfarn, Schildfarn, Acker-Schachtelhalm, Bärlapp, Haarmützenmoos, Renntierflechte, Wand-Schlüsselflechte, Beerentang, Bach-Wasserfaden, Steinpilz, Fliegenschwamm, Champignon. Der Abschnitt: Übersichtliche Wiederholung der erläuterten Hauptteile der Pflanzen giebt die übliche morphologische Zusammenstellung. Zum Schlufs findet sich eine Übersicht der Pflanzen nach dem natürlichen und Linnéschen System, sowie eine Anleitung zur Bestimmung der Samenpflanzen nach dem letzteren. Die Abbildungen sind meistens gut.

De Barys *Botanik* (Jb. V, XI 26), aus der Sammlung der Naturwiss. Elementarbücher, ist für die 4. Aufl. von Graf zu Solms-Laubach durchgesehen worden. In neuer Auflage sind auch Potoniés *Elemente der Botanik* erschienen. Schon Jb. IV, XI 60 ist auf diese streng wissenschaftliche Einführung in die Botanik aufmerksam gemacht worden, die neue Auflage ist in manchen Teilen verbessert und vermehrt. Das Büchlein von Plüss, *Unsere Bäume und Sträucher*, 4. Aufl., ist aus Jb. IV,

XI 41 bekannt. Der *Katechismus der Forstbotanik* von Fischbach liegt in 5. Aufl. vor, die katechetische Form ist jetzt weggefallen. Die *Praktische Pilzkunde* von Steudel enthält im Text die Beschreibungen der wichtigsten efsbaren Pilze, Unterschiede von giftigen und efsbaren Pilzen, praktische Regeln über Sammeln, Zubereitung u. Ähnl. Auf 12 farbigen Tafeln sind die wichtigsten Speisepilze in sehr schöner Ausführung dargestellt; das kleine Buch kann empfohlen werden.

Unter dem Titel *Anschauungstafeln für den Unterricht in der Pflanzenkunde* von Pilling und Müller liegen 36 neue Wandtafeln vor, in 6 Lieferungen à 6 Mk., einzelne Tafel 1,30 Mk. Zugegangen sind dem Ber. Taf. 10: Wilde Rose, Birne, Kirsche, Taf. 11: Walderdbeere, Himbeere, Lieferung 5, Taf. 25—30: Herbstzeitlose, Frühlings-Safran; Breitblättriges und gemeines Knabenkraut; Roggen, Weizen; Saathafer, Rispengras; Seidelbast, Lorbeer; Buchweizen, Spinat. Die Bildfläche beträgt 49 : 63 cm, der Grund ist schwarz, Angabe der Vergröfserung fehlt. Jede Tafel enthält gewöhnlich von 2 oder 3 Spezies die Habitusbilder, entweder der ganzen Pflanze oder des blütentragenden Teils, und verschiedene Einzelteile, meist Blüte und Frucht; Tafel 10 giebt z. B. Erdbeere: Pflanze mit Ausläufern, Blütenlängsschnitt, Fruchtknoten mit Griffel, Beere durchschnitten, Himbeere: Längsschnitt durch die Blüte, desgl. durch die Frucht. Die dargestellten Teile sind die nämlichen wie in der deutschen Schulflora beider Verfasser, wie denn die Anschauungstafeln durchweg Vergröfserungen der Abbildungen dieses Werks sind, das in den Jb. mehrfach erwähnt worden ist, zuletzt VIII, XIII 35. Die Ausführung ist gut. Auszustellen ist, wie so oft, dafs zu viele Einzelbilder auf einer Tafel sind, bei den Tafeln der 5. Lieferung z. B. durchschnittlich 13, und dafs man daher manche Bilder schon aus geringer Entfernung nicht mehr deutlich erkennen kann. Die *Begleitschrift* Pillings zu den ersten 24 Tafeln enthält die Beschreibungen der abgebildeten Pflanzen und Pflanzenteile und dann im Anschlufs an jede Tafel eine Anzahl Fragen, die der Verf. an die Pflanzen anknüpft und die „Fingerzeige für Lehrer und Lehrerinnen beim Klassenunterricht in der Botanik auf der untersten Stufe“ sein sollen. Sie schliefst sich also an Pillings Lehrgang (Jb. VI, XI 33 und VII, XIII 30) an.

Von den Peterschen Tafeln (Jb. VII, XIII 36 und VIII, XIII 35) sind weitere erschienen. Dem Ber. haben die Tafeln Papaveraceae; Liliaceae, Amaryllīaceae; Palmae vorgelegen, die aber schon früher erschienen sind als die im vorigen Jb. erwähnten. Die auf den beiden letzten Tafeln dargestellten Gegenstände finden nach Meinung des Ber. (die Tafel Palmae enthält: 1. Chamaedora Ernesti-Augusti Wendl., Stücke eines Astes aus dem weibl. Blütenstande; 2. Oenocarpus Mapora Karst., weibl. Blüte; 3. desgl. männl. Blüte; 4. Raphia Ruffia Mart., reife Frucht; 5. Areca Catechu, Frucht durchschnitten; 6. Elaëis guineensis L., Steinkern der Frucht halbiert) in unserem Schulunterricht keine Verwendung, sind also mehr für die Universität geeignet. Aufser den in diesen Jb. erwähnten Tafeln

sind bis jetzt noch erschienen Typhaceae, Sparganiaceae; Cactaceae; Sarraceniaceae, Nepenthaceae; Corylaceae, Betulaceae; Myrtaceae, Lecythideae; Labiatae; Fumariaceae; Coniferae; Bromeliaceae; Polygonaceae. Die Abbildungen würden noch viel wirksamer sein, wenn der Grund schwarz wäre und die Namen nicht auf der Bildfläche selbst stünden.

Die 3. Lieferung der *Wandtafeln* von Jung- v. Koch-Quentell enthält Weinrebe; Haselstrauch; Salep-Orchis; gemeine Kiefer; gemeiner Tüpfelfarn; grofses Haarmoos; Champignon; Wand-Schwielenflechte (Physcia pariet.); Kopfschimmel (Mucor Muc.); Süfswasseralgen. Ber. hat alle gesehen und kann nur auf seine Beurteilung im Jb. VIII, XIII 36 hinweisen. Die Zahl der auf jeder Tafel (100 : 75 cm) abgebildeten Gegenstände ist auch jetzt wieder zu grofs, im Durchschnitt 14. Ber. will die Fachgenossen besonders auf die Kryptogamen aufmerksam machen, die durchweg sehr gelungen sind. Sie sind nach Meinung des Ber. bis jetzt das Beste und fast das Einzige dieser Art, was der Schulunterricht hat, wenn auch manches auf den Tafeln zu speziell ist. Von einer Tafel sei der genaue Inhalt angegeben: Agricus campestris, Champignon. 1. Eine Gruppe von Pilzen in verschiedenen Entwickelungsstadien mit dem Mycelium, 5fach. 2. Einzelner junger Pilz im Längsschnitte mit anhängenden Mycelfäden und beginnender Hutbildung, 5f. 3. Oberer Teil eines entfalteten Pilzes im Längsschnitte mit Überresten vom Ringe und reifen Lamellen, 5f. 4. Querschnitt von 2 Lamellen mit anhängenden Sporen, 300f. 5. Dünnschnitt durch die Wand der Lamellen mit Sporenzellen in verschiedenen Stadien, 3000f. 6. Ein Stückchen Pilzgewebe aus dem Strunke, 3000f. 7. Einzelne Spore von der Seite, 10 000f. 8. Desgl. im optischen Längsschnitt mit Inhalt, 10 000f. 9. Zelle aus dem Strunkgewebe mit Inhalt. Alle Figuren nach dem Leben. — Ber. glaubt, dafs die dritte Lieferung den Fachgenossen sehr willkommen sein werde, weil sie mit dem gröfsten Teile der Tafeln einem wirklichen Bedürfnis entgegenkommt. In Bezug auf die Ausführung kann Ber. das lobende Urteil des vorigen Jb. bestätigen; nur ganz weniges ist ihm aufgefallen, so die Farbe der Narben von Corylus, der Hutoberfläche des Champignons (zu gelblich). Die Bilder treten meist sehr plastisch hervor.

Von Dodels *Biologischem Atlas* der Botanik hat Ber. nur die Ankündigung gesehen. Die bis jetzt erschienenen 7 grofsen Tafeln (40 Mk.) stellen Vorgänge der Bestäubung, Befruchtung und Keimung bei Iris sibirica dar.

3. Zoologie und Anthropologie.

Besondere Arbeiten über Methode des zoologischen Unterrichts sind, so weit nicht die betreffenden Kapitel der im allgemeinen Teile erwähnten Schriften in Frage kommen, dem Ber. nicht bekannt geworden. Diez tritt warm für zoologische Schülerausflüge ein, auf denen das Leben und Treiben der niederen Tiere, der Insekten, Spinnen usw. zur Anschauung

zu bringen sei. Er zählt eine Menge dahingehörender Beispiele (z. B. Totengräber, Bombardierkäfer, Schlupfwespen) auf. Wenn er aber sagt, dafs sie verhältnismäfsig leicht zur Anschauung zu bringen seien, so möchte Ber. doch hierein einen kleinen Zweifel setzen. Wie oft und wann sollen die Ausflüge gemacht werden? Man kann oft für seine Person gehen und findet nichts, und wenn man mit der Klasse geht, kann derselbe Fall eintreten. Sicher wird das sein, wenn sich auf einem Spaziergange etwas der Art bietet, so soll man die Schüler darauf aufmerksam machen. Roeser richtet eindringliche Worte an die Jugend, die Tierwelt nicht nutzlos zu schädigen, z. B. durch Verfolgen nützlicher Tiere wie Fledermaus, Maulwurf, Blindschleiche, oder durch unverständiges Sammeln, sondern dazu beizutragen, sie gegen Gefahren zu schützen, die Vögel z. B. durch Füttern im Winter, Schutz ihrer Niststätten gegen Katzen, Anbringung geeigneter Nistkästen usw.

Auch von neuen Schullehrbüchern hat dem Ber. nichts vorgelegen. Einige nur für den Lehrer bestimmte Bücher finden sich im Schriftenverzeichnis.

Von Breslich und Koeperts *Bildern aus dem Tier- und Pflanzenreiche* ist das 3. Heft, Wirbellose Tiere, erschienen. Aus diesem sehr grofsen Gebiete haben die Verf. folgende Auswahl getroffen: 1. Tintenfische. 2. Nützliche Schnecken. 3. Auster und Miesmuschel. 4. Perlmuscheln. 5. Schädliche Weichtiere. 6. Der Maikäfer. 7. Die Honigbiene und einige ihrer Verwandten. 8. Ameisen und Termiten. 9. Wanderheuschrecke und Maulwurfsgrille. 10. Der Seidenspinner. 11. Raupenfrafs in Wald und Garten. 12. Die Stubenfliege und einige ihrer Verwandten, (hierbei auch die Tsetse). 13. Blutsaugende Insekten. 14. Insektenleben im Wasser. 15. Der Flufskrebs und einige seiner Verwandten. 16. Spinnen und Skorpione. 17. Blutegel und Regenwurm. 18. Eingeweidewürmer. 19. Seewalzen, Seeigel und Seesterne. 20. Quallen und Süfswasserpolypen. 21. Seerosen und Korallen. 22. Schwämme. 23. Urtiere. Man sieht, dafs die Beziehung zum Menschen für die Auswahl sehr mafsgebend gewesen ist. Manche Insekten, die zum Pflanzenleben in inniger Beziehung stehen, werden in einem späteren Hefte, das dem Pflanzenreich gewidmet ist, Erwähnung finden. Die Art der Behandlung ist ähnlich wie in den beiden ersten Heften, die in Jb. VIII, XIII 39 besprochen sind, mehrfach dürften vielleicht manche Arten, bei denen nicht viel mehr als die Erwähnung geboten wird, wegfallen. Auch das vorliegende Heft wird von Lehrern und Schülern gern benutzt werden. — Für Mediziner bestimmt, aber in vielen Fällen auch dem Lehrer der Zoologie erwünscht, ist das Buch v. Linstows, *Die Gifttiere und ihre Wirkung auf den Menschen.* Die dahingehörenden Spezies werden in systematischer Ordnung angeführt und durch kurze Beschreibungen gekennzeichnet, und dann wird auf die giftigen Wirkungen, häufig unter Mitteilung von speziellen Krankheitsfällen, sowie auch kurz auf die ärztlichen Mafsregeln eingegangen. Namentlich sei darauf aufmerksam gemacht, dafs der Verf. auch die giftigen Meerfische

und die gefährlichen giftigen Landtiere der Tropen behandelt. Bei jeder Ordnung oder Klasse ist die wichtigste einschlägige Litteratur genannt.

Calwers *Käferbuch* (Jb. VIII, XIII 40) ist fertig. Nach dem Handbuch von Bau hat Schlüter 2619 Käferetiketten zusammengestellt. — Von lokalfaunistischen Programmabhandlungen sind die von Zigann, Säugetiere und Vögel des Kreises Wehlau, und die von Krieger, Grabwespen und Bienen im Königr. Sachsen zu nennen. — Aus Brehms *Tierleben* sind in den vom Bibliographischen Institut herausgegebenen Meyers Volksbüchern eine ganze Anzahl einzelner Kapitel als besondere Bändchen erschienen; dem Ber. sind die Insekten, Kriechtiere und Lurche, Fische, Pferde und Esel zugegangen. Der hier verwirklichte Gedanke ist als glücklich zu bezeichnen.

Rankes grofses Werk *Der Mensch* liegt jetzt in 2 Bänden fertig vor (s. Jb. VIII, XIII 39). Von anthropologischen Schulbüchern hat Ber. nur Wossidlo, *Der Mensch* gesehen, es ist der 2. Abschnitt des bekannten Leitfadens, ein bis auf kleine Äufserlichkeiten unveränderter Abdruck als selbständiges Werkchen.

Von zoologischen Wandtafeln enthält Lieferung 17 der Meinholdschen *Wandbilder:* Affen, Steinbock, Hyäne, Luchs, Lama. Die Tafeln erinnern an die der 15. Lieferung (Jb. VIII, XIII 41) und entsprechen ihrem Zwecke vollständig. Die Staffage könnte meist etwas sorgfältiger ausgeführt sein. Die 18. Lieferung: Süfswasserfische, Seefische, Krustentiere, Pflanzentiere, Weichtiere hat Ber. nicht gesehen.

Die 3. Lieferung der Jung- v. Koch-Quentellschen Tafeln enthält Kamm-Molch; gemeinen Karpfen; Stubenfliege; Maulwurfsgrille; mikroskopische Süfswasserkrebse (Cyclops, Argulus); Seestern; Hakenbandwurm; Steinkoralle; Infusorien (Vorticella, Paramaecium, Stylonichia, Euglena, Noctiluca); Urtiere (Amoeba, Rotalia, Difflugia, Gregarina). Ber. hat alle gesehen und verweist auch hier auf Jb. VIII, XIII 42; diesmal sind durchschnittlich 12 Einzelbilder auf einer Tafel, also etwas weniger als bei der 2. Lieferung (16). Wiederum werden manche der dargestellten Einzelheiten in unserem Schulunterricht sicher nicht berücksichtigt werden können. Am meisten tritt das beim Kamm-Molch, dem Seestern und der Koralle hervor. Als Beispiel sei der genaue Inhalt der Tafel des Kamm-Molchs aufgezählt. Schädel von unten, 12fach; Zungenbein 12f.: drei Wirbel, letzter Schwanzwirbel, Kreuzwirbel, erster Schwanzwirbel, darunter Becken 12f.; Becken von der Bauchseite 12f.; Hinterbein 12f.; Männchen, von der Seite, in schwebender Stellung 6f.; Schultergürtel von der Bauchseite, das linke Schulterblatt etwas nach aufsen gebogen 12f.; Unterkieferstück von innen mit einigen Zähnen 48f.; Eingeweide eines Weibchens von der Bauchseite aus gesehen 12f.; Schwanzwirbel von der Seite 18f.; desgl. von hinten 18f.; Rumpfwirbel von oben 18f.; desgl. von unten 18f.; desgl. von hinten, mit einer Rippe 18f.; Blutkörperchen 1000f.; Nieren und männliche Geschlechtsorgane 12f.; Endstück der Lunge 48f.; Knochenstückchen vom Schädel im Canadabalsam 1000f.; desgl. im Nelkenöl 500f.; Knorpel

vom Rand des Schlüsselbeins 1000f. Den Wert einer solchen Tafel, die wie alle Tafeln der Sammlung, auch die botanischen, Originalarbeit ist, in wissenschaftlicher Beziehung erkennt Ber. durchaus an. Auf weitere Einzelheiten einzugehen, verbietet der Raum.

In der 40. Sektion der Naturforscher-Versammlung in Wien hat Nietsch (Graz) 4 selbstgefertigte grofse Wandtafeln vorgezeigt und besprochen: Weinbergschnecke (2 Haupt-, 2 Nebenfiguren), Tintenfische, (Octopus und Sepia, 2 Haupt-, 2 Nebenfiguren), Arachniden (Harpactes rub. und Epeira diad., 2 Haupt-, 2 Nebenfiguren), Mundteile von 5 Insekten. In der Diskussion machte Winkler (Wien) auf etliche von ihm hergestellte (wohl schematische) Zeichnungen aufmerksam, die auch in der Lehrmittelausstellung ausgestellt waren.

4. Mineralogie und Geologie.

Nach den Osterprogrammen für 1893 stellt Ohmann fest, dafs von 246 preufsischen Gymnasien und Progymnasien nur 98 die Mineralogie gemäfs den neuen Lehrplänen berücksichtigen, 148 die Mineralogie, bezw. die Mineralien und 31 aufser der Mineralogie auch die Chemie unerwähnt lassen. Er sucht dies namentlich durch die Bestimmungen der vertraulichen „Entwürfe“, die ja kurz vor den neuen Lehrplänen den höheren Lehranstalten zugingen, zu erklären. Alsdann tritt er im Hauptteile seines Aufsatzes für eingehende Berücksichtigung des mineralogisch-chemischen Unterrichts ein, dessen bildende Momente er hervorhebt. Seine Ausführungen gipfeln in den Thesen: 1. Der Unterricht in der unorganischen Naturlehre der Unterstufe ist so zu gliedern, dafs von den drei zur Verfügung stehenden Semestern das erste der Physik (mechanische Erscheinungen, Wärmelehre), das zweite der Chemie und Mineralogie, das dritte wiederum der Physik (die einfachsten Erscheinungen aus den übrigen Gebieten) gewidmet werde. 2. Es erscheint als dringende Forderung, den naturwissenschaftlichen Unterricht in Obertertia und Untersekunda um eine wöchentliche Stunde zu erhöhen und denselben gleichzeitig aus dem Range eines einflufslosen Nebenfachs herauszuheben. 3. Da das Obergymnasium in Bezug auf die lebende Natur eine tabula rasa ist, so ist es wünschenswert, dafs in Prima ein Semester zu einem chemisch-organischen Kursus verwendet werde.

Ähnlich wie Wilbrand (Jb. VIII XIII 42) ist Bork für eine Behandlung der Mineralogie mit Ausschlufs des chemischen Teils in Obertertia, während in Untersekunda dann nur Chemie (natürlich neben der Physik) getrieben wird. Aus seinen Bemerkungen geht auch hervor, dafs die Behörden den Wünschen einzelner Anstalten wegen einer anderen Verteilung des Lehrstoffs der Tertia entgegenkommen. Pröscholdt entwirft einen Gang des Unterrichts in Mineralogie und Geologie, von dem er selbst sagt, er sei „ein Brouillon einer künftigen Unterrichtsreform in Mineralogie und Geologie“. Ber. kann ihm nur beistimmen, so weit werden

wir sobald nicht kommen. Bezeichnend ist für Pröscholdts Forderungen u. a. die, dafs in der Krystallographie besonders die optischen Eigenschaften ausführlicher als bisher besprochen werden sollen, dabei wird stets das Polarisationsmikroskop angewandt, das er auch in der Petrographie häufig gebraucht sehen will. Weiter kann hier Ber. nicht auf seine Ausführungen eingehen. Manches dessen, was er im geologischen Unterricht verlangt, wird schon jetzt in der physikalischen Geographie behandelt. Er schliefst mit dem Wunsche, dafs der naturwissenschaftliche Unterricht, worin die Geographie einbezogen ist, in den beiden oberen Klassen um 1 Stunde vermehrt werde. — Für die österreichischen Fachgenossen sind die Vorschläge von Brezina bestimmt. Er vergleicht die Mineralien, die in etlichen der in Österreich eingeführten Bücher besprochen werden, und macht Vorschläge, wie namentlich mit Rücksicht auf das beste wissenschaftliche System der Mineralien neue Bücher und dementsprechend die Unterrichtsmethode einzurichten sei.

Um den mineralogischen Unterricht wirklich fruchtbringend zu machen, müssen geeignete Anschauungsmittel vorhanden sein. Ohmann verlangt einmal, dafs jede Anstalt eine gröfsere Sammlung besitze, in der alle zu eingehender Besprechung gelangenden Mineralarten in einer genügend grofsen Anzahl von Exemplaren (etwa 15—30) vorhanden sind (Hauptsammlung). Im Wesen des Unterrichts liegt es, dafs die Mineralien einer experimentellen Behandlung unterworfen werden, daher ist eine zweite kleine und geringwertige Mineraliensammlung (Versuchsammlung) nötig, deren einzelne Stücke allmählich zum Opfer fallen und somit zeitweise ergänzt werden müssen. Ohmann nennt etwa 20 Mineralien, die hierhin gehören. Ähnlich wie zu einem Herbarium, so soll jeder Schüler in den Besitz einer kleinen Mineraliensammlung gelangen. Dies geschieht, indem jedem Schüler bei der Besprechung der wichtigsten Mineralien von seiten der Schule ein Stück als bleibendes Eigentum gegeben wird. Der Lehrer nimmt diese Mineralien aus einer dritten Sammlung (der Verteilungssammlung), deren Beschaffung am schwersten zu erreichen ist. Des Verfassers eingehende Vorschläge, wie sein Plan, natürlich mit Unterstützung der Behörden, vor allem der Bergbehörden, durchzuführen sei, müssen in der Arbeit selbst eingesehen werden.

Morins *Mineralogie* enthält zunächst eine 5 Seiten umfassende Kennzeichenlehre. Hiervon wird eine Seite von Abbildungen der wichtigsten Krystallformen, eine Seite von den Namen dieser und der Mineralien, die in diesen Formen krystallisieren, eingenommen, dreiviertel Seite füllen die Erklärung etlicher sich am Schlusse des Buches auf besonderer Tafel findender Krystallnetze und die Angabe über deren Verwendung. Dann folgt der Hauptteil des Buches, die Betrachtung der wichtigsten Mineralien. Verfasser teilt ein in I. Steinsalzgruppe. II. Sauerstoffsalze (dabei auch Quarz). III. Grundstoffe oder Elemente. IV. Sauerstoffverbindungen. V. Metallische Schwefelverbindungen. VI. Brenze. Ber. kann hier nur einiges zur Sprache bringen. Wieder, wie in des Verfassers

Botanik und Zoologie (Jb. VIII, XIII 33 u. 38), vermifst er ein Hervorheben des für den mineralogischen Schulunterricht Wesentlichen, eine Fülle von allen möglichen Angaben (was sollen z. B. die Lobeserhebungen der Buchdruckerkunst S. 90, was alle die Diamantgeschichten S. 57) aus den verschiedensten Gebieten des Wissens läfst es ganz zurücktreten. Besonders bevorzugt ist die Gewinnung und Verwendung der Mineralien, ein Kapitel, das ja gewifs in richtigem Umfange und an passender Stelle von Wert ist, sich aber doch nicht so ungebührlich breit machen darf. Neben allgemein interessanten und sonst nicht allzu leicht zu findenden Angaben (z. B. über Bleistifte S. 56) erfahren auch ganz untergeordnete Dinge Erwähnung (z. B. das Biegen und Ausziehen gewöhnlicher Glasröhren, noch dazu mit Abbildungen S. 31). Das Buch will doch ein Schulbuch sein. — Ganz unklar ist die Stellung zur Chemie. Entweder ist chemischer Unterricht vorausgegangen, und dann sind manche Angaben überflüssig, z. B. S. 18: „Kalkspat enthält Kalkerde (CaO), eine Verbindung von Calcium, Sauerstoff und Kohlensäure (CO_2), (letztere eine Verbindung von Kohlenstoff und Sauerstoff)“. Oder die Schüler haben noch keine Chemie gehabt, und dann sind manche Angaben unverständlich und befördern höchstens nur ein Wortwissen. So vergleiche man z. B. das S. 8 beim ersten Mineral, dem Steinsalz, Gesagte und den Absatz der Einleitung (eine Seite vor der Kennzeichenlehre), auf den hier verwiesen ist. Die dritte Möglichkeit, dafs das vorliegende Buch die Schüler zugleich in Mineralogie und Chemie einführen soll, etwa im Sinne des Buches von Zopf (s. unten), wird durch die ganze Anlage, sowohl was Stoff oder was Methode betrifft, nicht verwirklicht. — Zahlreich sind Ungenauigkeiten und Unrichtigkeiten. Auf S. 12 wird der Dolomit eine Abart des Kalksteins genannt, auf S. 13 ein in Gehalt von dem gewöhnlichen verschiedener Kalkstein; auf S. 17 ist der Aragonit eine weitere merkwürdige Erscheinungsform des Kalkspats; auf S. 18 wird beides richtig angegeben. Weitere Beispiele liefern u. a. S. 77 (Verarbeitung des Eisens), S. 86 (Aluminium) usw., auch im II. und III. Teil. Den II. und III. Teil des Buches bilden die Erdgeschichte und Gesteinslehre, sowie die Zeitalter der Erde. Ein kurzes Kapitel über die Gewinnung der Gesteine und den Bergbau sowie über die Mineraliensammlung machen den Schlufs. Ber. würde das Buch dem Unterricht nicht zu Grunde legen.

In neuer Aufgabe liegt vor Krafs und Landois, *Das Mineralreich* (s. Jb. IV, XI 71). Ein Demonstrationsmikroskop für den mineralogisch-petrographischen Unterricht beschreibt Fuefs.

Vogel teilt die Einführung in den mineralogischen Unterricht (Kl. 2 einer hess. Realschule) als besondere Lehrprobe mit. Er behandelt den Gneis, der an seinem Wohnort, Grofs-Umstadt, typisch vorkommt. Er führt die Schüler in der Pause an Ort und Stelle (9 Minuten von der Schule), veranlafst zu beobachten und Mitteilung vom Gesehenen zu machen. Von den den Gneis zusammensetzenden Mineralien teilt Verfasser wenig mehr als die Namen mit, dann macht er Bemerkungen über

flaserige Struktur, Streichen, Fallen, Schichtenköpfe, Verwitterung, Urzeit, Kant-Laplacesche Theorie, Entstehung der Gebirge, Mineralschätze des Gneis u. a. m. Wieviel davon in einer Stunde vorkommt, wird nicht gesagt, er äufsert nur: „So ist am Ende der 2. Stunde ein Gesamtbild des Gesteines „Gneis" (nicht blofs des hier vorkommenden) entworfen; das am Ende dieser Stunde von einem der befähigteren Schüler zusammenhängend wiedergegeben wird." Ber. kann sich mit dem Gang einer solchen ersten und zweiten Stunde des mineralogischen Unterrichts nicht befreunden, er geht lieber von einfachen Mineralien aus und kommt erst später zu den Gesteinen.

Lokale geologische Verhältnisse sind in den Programmen von ***Pforzheim*** durch Grabendorfer, von ***Forbach*** durch Brinkmann, von ***Frankenhausen*** durch Grube-Einwald eingehend behandelt. Die beiden ersten Arbeiten sind wissenschaftlich-systematisch angeordnet, die letzte gliedert sich in einzelne Exkursionen, bei denen von bestimmten Vorkommnissen und Erscheinungen ausgegangen wird. Der Umfang der 3. bis 5. Exkursion scheint dem Ber. etwas grofs, sonst aber ist die anschaulich und ansprechend geschriebene Arbeit sehr zu loben. Man sieht aus solchen Arbeiten, wie sehr es zu bedauern ist, dafs die neuen preufsischen Lehrpläne die Geologie fast ganz aus der Schule verdrängt haben. — Hier ist auch die seit Januar 1894 bei J. Perthes erscheinende neue ***Geologische Wandkarte des Deutschen Reiches*** von Lepsius zu nennen, 1 : 500 000. Sie baut sich auf der bekannten vorzüglichen topographischen Karte von Vogel auf, hat auch die gleiche Sektionseinteilung, die Gebirgsschraffierung ist weggeblieben. Einen besonderen Text schreibt der Verfasser nicht dazu, er verweist auf seine Geologie Deutschlands, deren ersten Band (südl. und südwestl. Deutschland) 1892 erschienen ist. Im Laufe des Jahres wurden folgende Sektionen ausgegeben Mülhausen, Strafsburg, Stuttgart, Köln, München, Augsburg. Die ganze Karte umfafst 27 Sektionen. — Geognostische Reliefkarten der Umgegend von Koblenz, des Harzgebirges, des Kaiserstuhls i. B. hat die Firma Krantz-Bonn in Verlag. Eine Reliefkarte der Umgebung von Giefsen mit geologischem Kolorit liefert der Verfertiger, Lehramtsaccessist Hoffmann, in Darmstadt.

Senfts ***Geognostische Wanderungen***, von denen Harz, Riesengebirge, Schwarzwald-Odenwald, Thüringerwald, Erzgebirge-Fichtelgebirge dem Ber. zugegangen sind, behandeln in den allgemeinen Übersichten die geologische Beschaffenheit der betreffenden Gebiete. Bei den besonderen Plänen für die Durchwanderungen der Gegenden berücksichtigt der Verfasser lokale Verhältnisse dieser genauer.

In einem besonderen Werkchen will Fufs die ***Grundzüge der Geologie*** zum Verständnis bringen, es giebt die wichtigsten Thatsachen und Vorgänge in systematischer Anordnung. In der Einleitung werden die wichtigsten Mineralien zusammengestellt. Die folgenden Abschnitte heifsen physikalische, dynamische, petrographische, architektonische, historische

Geologie; Rückblicke, Zusammenfassungen und Ergänzungen. Die Behandlung ist nicht gleichmäfsig und öfters nicht zufriedenstellend. So ist das Kapitel von der Lagerung der Gesteine etwas gar zu dürftig, so fehlen die Ursachen der vulkanischen Thätigkeit, die Verbreitungsrichtungen der Erdbeben, die neueren Ergebnisse über die Häufigkeit der Erdbeben. So finden sich auf S. 43 nur die früheren Ansichten über den Serapistempel zu Puzzuoli, die Erklärung von Brauns, die doch vieles wahrscheinlich macht, ist nicht erwähnt. Die Erklärung der Leitfossilien auf S. 57 ist unverständlich. Vorwiegend sind die geologischen Verhältnisse Bayerns berücksichtigt. In einem Anhange ist die Umgebung Altdorfs besonders behandelt (systematisch); dieser Abschnitt ist in erster Linie für die Schüler des Seminars, an dem Verfasser wirkt, bestimmt.

Der 2. Band von Haas *Aus der Sturm- und Drangperiode der Erde* (I s. Jb. VIII, XIII 43) schildert Gebirgsbildung, Erdbeben, Sedimentärgesteine mit den Fossilien (gute Abbildungen), diluviale Eiszeit in Nordeuropa und diluvialer Mensch. Auch dieser Band wird sich viele Freunde gewinnen. Ortlebs *Petrefaktensammler* ist für jugendliche Sammler bestimmt. Das Büchlein skizziert kurz die Entwicklungsgeschichte der Erde und die Formationen, beschreibt kurz oder erwähnt nur die wichtigsten Fossilien nach der durch das botanische und zoologische System gegebenen Ordnung. Ob sich der jugendliche Sammler in dem Büchlein nun über ein an Ort und Stelle gefundenes Fossil Rats erholen kann, scheint dem Ber. fraglich, schon die Zahl der Abbildungen (72, davon 2 Pflanzenabdrücke) ist viel zu klein.

Wie im vorigen Jahrbuch, so werden im nachstehenden mehrere Lehrbücher, die Mineralogie und Chemie in engerem Anschlusse aneinander behandeln, in einem besonderen Abschnitt besprochen.

5. Chemie.

A. Chemie und Mineralogie.

Über Ohmanns Aufsatz s. oben.

Die 1. und 2. Stufe des *Methodischen Leitfadens für den einheitlichen Unterricht in Mineralogie und Chemie* an höheren Schulen von W. Zopf (dem bekannten Methodiker, s. Jb. II B 235) bilden Teile eines Leitfadens für den gesamten chemischen und mineralogischen Unterricht an 9klassigen Realanstalten, welcher aufserdem noch eine 3. und 4. Stufe, letztere nur für Oberrealschulen, haben soll und für den „der Grundgedanke leitend ist, dafs der betreffende Unterricht zuerst eine in sich abschliefsende Vorstufe durchläuft, der weiterhin ergänzende und vertiefende Kurse in streng methodischem Fortschritt nachfolgen.“ Die erste Stufe (vorbereitender Kursus) „behandelt unter Anknüpfung an die bisher betriebenen biologischen Wissenschaften die Mineralien einfacherer Zusammensetzung und regelmäfsigerer Gestalt, nebst den Anfängen der Chemie, auf

das Qualitative an Vorgängen einfachster Art beschränkt." Verf. sucht Chemie, Krystallographie und Mineralogie gleichzeitig und dabei methodisch zu entwickeln. In Kapitel 1 werden zunächst die Metalle, dann einige nicht metallische feste Bestandteile der Erdrinde vorgeführt und daran verschiedene wichtige Grundbegriffe (chemische und mineralogische) erläutert, die am Schlusse zusammengestellt werden; solches geschieht bei allen Kapiteln. Als erste Krystallform wird beim Schwefel das quadratische Oktaeder genau betrachtet. Kap. 2 betitelt sich Mischung und chemische Verbindung der Stoffe und zwar werden in § 1 „Mischung und chemische Verbindung fester Körper, insonderheit unter steter Beteiligung des S" behandelt, in § 2 Mischungen und chemische Verbindungen von Flüssigkeiten und festen Körpern — hierbei kommt das (Alaun-)Oktaeder zur Besprechung — und von Flüssigkeiten und Flüssigkeiten, in § 3 chemische Verbindung von Stoffen unter Mitwirkung eines sichtbaren Gases, nämlich des Chlors. Kap. 3 giebt die Mineralogie des Steinsalzes und des Flufsspats, sowie die krystallographische Behandlung des Würfels. Die Lehre vom Sauerstoff und den Oxyden bildet in den folgenden Kapiteln den Mittelpunkt des chemischen Teils, damit sucht Verf. die Mineralogie und Krystallographie zu verweben. Das Genauere mufs im Buche selbst nachgesehen werden. In einem zweiten Teil: Systematisch geordnete Zusammenstellung der Ergebnisse sind die Krystallographie (hier wie im ganzen Buche Weifs und Naumannsche Bezeichnung, von Symmetrieebenen wird nicht gesprochen), die physikalischen Eigenschaften der Mineralien zusammengestellt. Von der krystallographischen Übersicht sagt der Verf., dafs sie manches enthalte, was erst später verarbeitet werden könne. Ein Schlufsparagraph enthält die Anfänge der Mineralsystematik, Verf. macht sein Verfahren durch die Vergleichung der Schwefelerze deutlich. In den chemischen Teilen des Buches tritt der Einflufs der Arendtschen Methode deutlich hervor, Verf. sagt das auch im Vorwort. Ebenso begründet er hier das Fehlen von Abbildungen. — Das Buch ist eine sehr tüchtige, wirklich methodische Arbeit, was auch der anerkennen wird, der in seinem Unterricht andere Wege einschlägt. Die Anzahl der berücksichtigten Mineralien, selbst der nicht durch kleinen Druck als unter Umständen entbehrlich bezeichneten, scheint dem Ber. etwas grofs; desgleichen glaubt er nicht, dafs die Krystallographie so ausführlich zu behandeln ist. Nicht billigen kann er den zweiten Teil der Einleitung (vor Kap. 1). Woher hat der Schüler die hier verwendeten geologischen Kenntnisse? Erst viel später (Stufe 2 S. 111) ist davon die Rede, die blofse Mitteilung, wie sie in der Einleitung gegeben ist, genügt nicht.

Als Ziel der 2. Stufe giebt Zopf an: „Die Einführung in die wissenschaftliche (messende, wägende, rechnende und theoretische) Chemie, an den binären Verbindungen und an den wichtigsten, aber einfacheren Verbindungen höherer Ordnung so weit durchgeführt, dafs die Schüler mit Beginn der 3. Stufe eigene praktische Arbeiten mit Verständnis beginnen können. Und dann folgt die chemische und mineralogisch-krystallographische

Einzelbeschreibung der wichtigeren Verbindungen höherer Ordnung, zugleich als mineralogisch-krystallographische Wiederholung sowie zur gründlicheren Einübung der unregelmäfsigen oder verwickelten Krystallformen.“ Demgemäfs ist die zweite Stufe vorwiegend chemisch. Der Lehrgang erhellt im allgemeinen aus den folgenden Kapitelüberschriften. 1. Der Wasserstoff. 2. Die Halogene und Haloide. 3. Ableitung des Gesetzes der konstanten Verhältnisse. 4. Ableitung des Gesetzes der vielfachen Verhältnisse. 5. Grundlegung der Atomenlehre — Formeltabellen der wichtigsten binären Verbindungen. 6. Erste Grundlehren über die Wertigkeit und über Strukturformeln. 7. Richtigstellung der Formeln der binären Mineralien nebst Wiederholung der wichtigsten Eigenschaften der letzteren, besonders der krystallographischen. 8. Richtigstellung der Formalgleichungen der bei binären Verbindungen bisher vorgekommenen chemischen Prozesse. 9. Die Umwandlung binärer Verbindungen in einander. 10. Die Hydrate. 11. Die Hydrate unter den Mineralien. 12. Die Entstehung der Salze. 13. Die Zersetzung der Salze. 14. Das Ammoniak und seine Salze. 15. Allgemeines über Auflösung und Krystallisation der Salze sowie über die ältere Nomenklatur derselben. 16. Beschreibung der hierher gehörigen Sauerstoffsalze und der als solche zusammengesetzten Mineralien. 17. Die Doppel- und Tripelsalze und noch zusammengesetztere Verbindungen. Anhang zur Mineralogie: Die Inflammabilien oder Brenzen. 18. Die wichtigsten Felsarten. Auch in dem vorliegenden Buche stellt er in einem zweiten Teile die Ergebnisse systematisch zusammen und zwar sowohl der Chemie als auch der Mineralogie; in Bezug auf die Kennzeichenlehre, insbesondere die Krystallographie, wird auf die 1. Stufe verwiesen. Die Systematik der Mineralien wird weiter geführt, es werden gegeben eine auf die chemische Zusammensetzung gestützte und eine für Bestimmung durch die Schüler besser geeignete. Eine Übersicht über die Felsarten schliefst sich an.

Die 3. und 4. Stufe des Zopfschen Leitfadens sind noch nicht erschienen, es sollen systematische unorganische Chenrie und eine Auswahl aus der organischen Chemie sein.

Traumüllers *Leitfaden der Chemie und Mineralogie* ist in erster Linie für die Obertertia der sächsischen Gymnasien bestimmt, in denen nach den neuen Lehrplänen „im Winterhalbjahre das Elementarste aus der Chemie gegeben und einzelne besonders wichtige Mineralien unter Berücksichtigung der einfachsten Krystallformen besprochen werden sollen“. Die Behandlung des Stoffes erinnert an Wilbrand, manchmal fafst sich der Verf. zu kurz und zu wenig entwickelnd (z. B. S. 21 beim Ammoniak). Das Buch zerfällt in folgende Abschnitte: Die wichtigsten physikalischen Kennzeichen der anorganischen Körper; Über die Verbrennungserscheinungen der Körper in der atmosphärischen Luft; Die Hauptbestandteile der Luft; Die physikalischen Eigenschaften des Wassers; Die chemischen Bestandteile des Wassers; Chemische Elemente, Symbole und Formeln; Begriff und Aufgabe der Chemie und Mineralogie; Wichtige Verbindungen

des Stickstoffs; Basen, Säuren und Salze (hier legt Verf. sehr grofses Gewicht auf das Gesetz der chemischen Äquivalenz, das sehr schön experimentell abgeleitet wird); das Steinsalz oder Kochsalz (hierbei wird zuerst von Struktur, Krystall, Spaltbarkeit, Härte gesprochen); das Wesentlichste aus der Lehre von den Krystallen; der Kalkspat (die Buchstaben der Flächen der abgebildeten Krystallformen sind nicht erklärt, kommt auch sonst vor); Die chemischen Bestandteile des Kalkspats; Amorphe Kohle, Diamant, Graphit; Die Mineralkohlen und die Leuchtgasgewinnung; Der Schwefel und seine wichtigsten Verbindungen (hier ist auch vom Phosphor und seinen Verbindungen die Rede); Die wichtigsten als Mineralien vorkommenden Schwefelmetalle; Der Quarz und seine Abarten; Die chemischen Bestandteile des Quarzes; Die wichtigsten Silikate; Die wichtigsten Eisenerze; Die Gewinnung des Eisens.

Auf Grund der Bestimmungen der neuen preufs. Lehrpläne hat Bork seine bekannten *Elemente* (Jb. V, XI, 31 und I B 297) in der Weise neu herausgegeben, dafs der chemische Teil fast unverändert geblieben ist, ihm aber ein neuer mineralogischer Teil vorausgeht: Vorbemerkungen (Härte und spez. Gewicht), 1. Steinsalz; 2. Flufsspat; 3. Fahlerz; 4. Schwefel- oder Eisenkies; 5. Quarz; 6. Kalkspat; 7. Schwefel; 8. Gips; 9. Verschiedene Arten von Gesteinen; 10. Entstehung und Alter der Gesteine. Bei diesen Mineralien, nach den Worten des Verf. lediglich vom krystallographischen Gesichtspunkt aus ausgewählt, ist die Behandlung der Krystallform die Hauptsache. Bei den einzelnen wird auf sonstige mineralogische Eigenschaften, z. B. Spaltbarkeit, Glanz usw. aufmerksam gemacht; mehrfach sind auch andere Mineralien erwähnt. In jedem Teile finden sich Hinweise auf den anderen. — Wie schon aus den früher angeführten Äufserungen des Verf. hervorgeht, ist er der Überzeugung, „dafs der rein beschreibende, insbesondere der krystallographische Teil der Mineralogie, in den chemischen Kursus eingekeilt, diesen in höchst störender Weise unterbricht“. Der krystallographische Unterricht „bildet eine selbständige Disziplin, die mit der Chemie zunächst nichts zu thun hat“. Hierin liegt die Begründung der Einrichtung des Leitfadens.

B. Chemie.

In einer Programmabhandlung behandelt Koehler Technologische Prozesse für den chemischen Unterricht und zwar Schwefelsäuredarstellung, Hochofenprozefs, Leuchtgasfabrikation (hierbei auch die Lichtentwicklung der Flammen). Er ist „bemüht gewesen, die im Grofsen in der Technik ausgeführten Vorgänge durch einen oder mehrere möglichst durchsichtige Schulversuche zur Anschauung zu bringen“. Gerade hierin liegt nach Meinung des Ber. der Hauptwert der tüchtigen Arbeit. Die genannten Prozesse selbst werden vom Standpunkt des Schulunterrichts aus ziemlich eingehend besprochen.

Von rein chemischen Schullehrbüchern ist dem Ber. nur Baumhauers

Organische Chemie zugegangen. Der spezielle Teil (der Hauptteil) folgt einem allgemeinen, in dem von der organischen Elementaranalyse, von den Formeln, von Isomerie und Polymerie, homologen Reihen usw. die Rede ist. Die Aufzählung der einzelnen Verbindungen mag hier unterbleiben. Inhalt und Umfang des Buches erscheinen zweckentsprechend; auf die Wichtigkeit gewisser Verbindungen in landwirtschaftlicher, technischer und physiologischer Hinsicht ist gebührend Rücksicht genommen. Der Verf. hat sein Buch für landwirtschaftliche Lehranstalten bestimmt, es kann auch an Realgymnasien und Oberrealschulen gebraucht werden. — Die Lehrbücher von Weber (Jb. VIII. XIII, 49) und Zängerle (Jb. I, 286) sind in neuer Auflage erschienen; Ber. hat sie nicht gesehen. — In 7. Aufl. liegt der *Katechismus der Chemie* von Hirzel vor; neu ist die *Chemie*, anorganischer Teil, von Klein in der Sammlung Göschen.

Rein wissenschaftliche, historisch chemische Untersuchungen bietet die Schrift von Debus, *Über einige Fundamentalsätze der Chemie, insbesondere das Dalton-Avogadrosche Gesetz* und von Morgenroth, *Die Anfänge der heutigen Chemie.*

Niemann bespricht kurz die *Verfälschungen der menschlichen Nahrungs- und Genufsmittel und deren Nachweis*, Schünemann hat im Anschlufs an seine Pflanzenvergiftungen (Jb. VI. XI, 41) ein kleines Buch: *Die Mineral- und Tiergifte* erscheinen lassen. Von etlichen anderen, nur für den Lehrer bestimmten wissenschaftlichen Werken finden sich die Titel im Schriftenverzeichnis. Vom *Jahrbuch der Chemie* (Jb. VII. XIII, 54) ist 1894 der 3. Band erschienen.

Anschliefsend an Dannemann (Jb. VIII. XIII, 52) berichtet Krimmel *Über praktische Übungen im Laboratorium* (Realschule in Cannstadt) „Angesichts der vielen und grofsen Anforderungen an die Arbeitskraft unserer Oberrealschüler wird es sich bei uns vorläufig nur um fakultative Einführung handeln können; d. h. wir werden solchen Schülern, welche Freude an chemischen Arbeiten haben, Gelegenheit und Anleitung dazu geben. Das Endziel ist sehr einfach und bescheiden: Ausführung wichtiger Reaktionen und gelegentliche Herstellung einfacher Präparate. Analysen werden keine gemacht; zu Übungen im Wägen hat die Zeit nie gereicht.“ Krimmel giebt dann als Beispiel die Behandlung des Bleis.

Indem Müller nochmals auf die PZ IV, 251 beschriebenen Apparate und Versuche aufmerksam macht, betont er zugleich die Wichtigkeit exakter messender Versuche im Unterricht überhaupt.

Von neuen Unterrichtsversuchen und -Apparaten seien folgende genannt: Bidet, Ein besonders wirksamer Kühler; auch die Fabrik E. Grenier in Stutzerbach fertigt einen ähnlichen Apparat an. Brandstätter, Ein einfacher Apparat, mit dem sich alle wichtigen Versuche mit H bequem und gefahrlos ausführen lassen; Versuche mit BH_3; Absorptionsversuche mit NH_3; Eine einfache Vorrichtung, um das Licht einer mit NO oder O gespeisten CS_2flamme bequem und gefahrlos zu erzeugen. Versuche mit Äther. Über Silikatvegetationen. Drentelen, Ein Universalstativ

für physikalische und chemische Elementarversuche. *Glasätzflüssigkeit.* Lüpke, Versuche zur Veranschaulichung der neueren Theorie der Elektrolyse (mehr rein wissenschaftlich). Müller, Demonstration der Löslichkeitsverhältnisse von O, N und CO_2 im Wasser; zur Absorption des Na-Lichts durch Na-Dampf; Verbindung von Zinn mit Chlor; Rosenfeld, Temperaturveränderungen beim Auflösen (mittels besonderen Apparats); über das Brennen von Luft in Leuchtgas (mit dem Habermannschen App. Jb. VIII. XIII, 51). Stavenhagen, Zur Gasentwicklung (einfache Vorrichtung, um brennbaren Gasen Wasserdampf zu entziehen). Winkelmann und Schott, Einige Beobachtungen mit einem neuen Geräteglas (dieses Jenaer Geräteglas aus dem Glastechn. Labor. von Schott und Genossen zeichnet sich aus durch hohe Widerstandsfähigkeit gegen Temperaturunterschiede und chem. Angriffe). W. und Sch. empfehlen namentlich die Kochflaschen. Zeissig, Eine kleine Änderung am Hofmannschen Voltameter (wenn man die Volumina der durch elektrolyt. Zers. gewonnenen Gase messen, nicht die Gase selbst prüfen will).

XIV.

Zeichnen

F. Flinzer.

In einem Vortrag, betitelt *Sehen und Zeichnen*, behandelt der Züricher Professor der Geologie Dr. A. Heim in klar überzeugender Sprache das Thema von der Notwendigkeit einer starken Beteiligung des Gehirns, bei dem Vorgang des Sehens und des hierauf folgenden Zeichnens. Er sagt: „Mit dem Sehen allein ist es nicht gethan, unserem Geiste dient das bewufste Sehen, das Beobachten", und folgert hieraus, mit Hilfe einer Menge von treffenden Beispielen, die hohe Bedeutung eines dementsprechend ausgebildeten Verstandes, überhaupt für jedermann, namentlich aber für die Zwecke der bildenden Kunst. Hiermit stellt er sich, wohl absichtslos, der von Prof. Dr. Lange (s. Jb. VII, XIV 6—11) so heftig verfochtenen Ansicht gegenüber, dafs der zeichnende Künstler im wesentlichen nur sehr wenig mit dem Verstande arbeite, dafs ihm die äufserliche Wahrnehmung allein genüge, um diese mit Hilfe der Anpassung des Auges „an die verschiedenen Entfernungen", einfach durch längeres „Fixieren" dem Gehirn einzuprägen und so die Reproduktion des Gesehenen im Bilde zu ermöglichen. Dieser originellen Auffassung des Professors der Kunstwissenschaft, nach welcher derselbe die Thätigkeit des Künstlers auffallend mit der eines photographischen Apparates auf dieselbe Stufe stellt, und die deutsche Jugend nach diesem Prinzip zur Kunst erziehen will, tritt der psychologisch urteilende Geologe u. a. mit den Worten entgegen (S. 9): „Das Zeichnen aus der Erinnerung ist eine kritische Prüfung unserer Beobachtung und das direkte Zeichnen nach der Natur ist eine Schule des bewufsten Sehens, eine Schule des Beobachtens." Er erläutert diese seine Ansicht, unter vielen überzeugenden anderen, auch mit folgendem Beispiele, aus dem Gebiete des Landschafts-, Ansichten- oder Panoramazeichnens:

(S. 24): An jedem Berge sieht der Kenner zwei Systeme von Linien. Das eine ist bedingt durch die Anatomie des Berges, d. h. seinen Aufbau, seine Gesteinsarten und deren Lagerung. das andere durch die Abwitterung. Die

Verwitterung modelliert nach einheitlichen Gesetzen, aber verschieden, je nach dem Material. Bald herrscht das eine, bald das andere Liniensystem in den verschiedenen Bergformen vor. Wer die Wechselbeziehungen dieser beiden Liniengruppen nicht versteht, fafst sie niemals richtig auf und zeichnet sie niemals richtig ab. Er macht eine Art Mosaik von Felskanten und Furchen und Schneefleckenumrissen, aber giebt nicht verständlich den Berg in seinem Wesen. Mann erkennt nicht, welche Linie Kante, welche Furche bedeutet, wie sich die Gräte auseinanderwickeln, wie die Felsbänder um die Coulissen zusammenhängen etc."

Streng hält Heim bei alledem den Unterschied zwischen dem einseitig wissenschaftlichen Bilde und demjenigen des Künstlers aufrecht. Aber er verlangt, wie obiges Beispiel beweist, auch von diesem ein tiefes allseitiges Eindringen in das Verständnis der Natur und ihrer Gesetze und weist überzeugend nach, dafs das Unternehmen, dieselbe zur idealisierten Darstellung bringen zu wollen, erst dann gestattet sei.

Leider gelingt es ihm weniger, wenn er Vorschläge zur Besserung des Zeichenunterrichts macht. Er kennt denselben nur ebenso oberflächlich wie Georg Hirth und Konrad Lange, vergifst es beinahe vollständig, dafs er folgerichtig auch hier für eine Belehrung im bewufsten Sehen und Zeichnen eintreten müfste, und verirrt sich, gleich den Genannten, auffallend auf leicht nachweisbar falsche Wege. Er verwirft z. B. die Gerade als erste Übung des Anfängers, und doch ist diese Linie die einzige, die das Kind aus eigener Kraft mit Bewufstsein zu sehen, die es, als den kürzesten oder nächsten Weg von einem Punkt zum anderen, selbständig zu beurteilen, zu begreifen, bei der es also auch in seiner Zeichnung vorkommende Fehler bewufst zu korrigieren vermag. Obgleich hierin Fachmann, bedenkt er nicht, dafs alle, auch die einfachsten Figuren nur dann beurteilt werden können, wenn man die Gerade genau kennt, dafs in diesen und fortlaufend in allen späteren zeichnerischen Aufgaben Punktstellungen in gerader Reihe, namentlich genau untereinander (senkrecht) oder genau in gleicher Höhe (wagerecht) stehende, wichtige Rollen spielen. Er bedenkt nicht, dafs er hiermit dem unbewufsten Sehen und Zeichnen ebenso unmittelbar das Wort redet, wie dadurch, dafs er krumme Linien zur ersten Anfängerübung erwählt. Er vergifst, dafs es nur eine einzige Gerade giebt, aber eine Unzahl von Krummen. Welche der letzteren soll nun das Kind mit Bewufstsein sehen und zeichnen, ohne zuvor die Gerade beurteilen zu können? Man wird zwar leicht, durch rein mechanisch ausgeführte Bewegungen verschieden langer Stifte um die Lagerpunkte von Arm, Hand und Finger, eine Unmenge der verschiedensten Kreisbogen und Kurven herstellen, aber man wird keine einzige derselben mit Bewufstsein zeichnen, keine genau kopieren, korrigieren oder gar, wie Heim ganz richtig als Probe der Beobachtung verlangt, aus dem Gedächtnis wiederholen können, wenn man die Gerade nicht kennt. Für den Anfänger hat aber ein solches unkontrollierbares, vom Zufall abhängiges Fabrizieren von Kurven, als eine Thätigkeit, die

er vielleicht schon als einjähriges Kind mit ebensowenig Teilnahme des Verstandes ebensogut ausübte, wenn er Bleistift und Papier in das Händchen bekam, absolut keinen Wert. Gleich Hirth und Lange meint er das Interesse des Anfängers einseitig durch die Darstellung von Dingen erregen zu müssen, die dem Anschauungskreise desselben entstammen, gleich ihnen greift er aber nach Vorbildern, welche selbst dem Geübten Schwierigkeiten verursachen, welche entweder in die Übungen der Oberklassen, oder gar nicht in die Schule gehören. Wohlbegründet scheint sein Hinweis auf die Zeichnungen der prähistorischen Völker und der noch jetzt lebenden sog. Wilden. Aber er bedenkt nicht, wie bei diesen ein unberechenbar gröfseres Interesse für die wenigen von ihnen dargestellten Wesen ihre ganze Aufmerksamkeit auf die Charakteristik derselben, auf die Mafsverhältnisse der einzelnen Teile, z. B. eines Tieres lenken mufste, welches ihnen gerade dadurch als nutzen- oder schadenbringend erschien, ein bedeutend gröfseres Interesse, als es bei einem Schulkinde erweckt werden kann, welches sein junges Gehirn gleichzeitig mit einer Menge von Lernstoffen beschäftigen mufs, die es sämtlich als besonders wertvoll ansehen soll. Es ist aufserdem anzunehmen, dafs die obenerwähnten Zeichnungen der Hand reifer Männer entstammen, bei denen die Zeit der Herstellung nicht in Betracht gezogen wurde. Man kann aber nicht daraus folgern, dafs ein Schulkind, bei wöchentlich zweistündigem Unterricht, eine ähnliche Leistung in der kurzen Zeit liefern solle, die man heutzutage für das Zeichnen solcher einfach erscheinenden Sachen für zulässig erklärt. Heim will z. B., dafs die Schüler Katzen, im Bilde und in der Natur, sich ansehen, deren Gestalt sich einprägen und nachher in der Schule auswendig zeichnen. Aber jedermann weifs, dafs nur wenige Maler imstande sind, Katzen zu zeichnen, dafs selbst bedeutende Tiermaler, trotz jahrelanger Naturstudien selten der Charakteristik dieser interessanten Tiere gerecht werden. Man wird daher wohl zugeben, dafs eine solche Aufgabe von Kindern nicht gelöst werden kann, selbst dann nicht, wenn man, wie Heim will, von einer technisch schönen Ausführung, die doch wohl selbst bei einem wahren Kunstwerke Nebensache ist, absieht. Solche und auch vorsichtiger gewählte Übungen können den Schüler, ebensowenig wie die gedachten Gelehrten, dazu bringen, durch eigene Abstraktionen auf den Schlufs zu kommen, dafs man es bei allem Konturzeichnen nur mit der Schwierigkeit zu thun hat, zu zwei gegebenen Punkten den dritten an den richtigen Ort zu setzen, also (auf einer Geraden zwei, auf einem Dreieck drei) Mafsverhältnisse mit Bewufstsein zu vergleichen und sie mit gleichem Bewufstsein zu reproduzieren. Ebensowenig wird ein Schüler von selbst darauf kommen, dafs, wie Heim bemerkt, unser Sehen „eine Centralprojektion der Aufsenwelt auf unser Auge“ ist, deren Gesetze man daher beim Zeichnen jedes Formengebildes, gleichviel ob dasselbe organischen oder anorganischen Ursprungs ist, kennen mufs, um sie befolgen zu können, denn daran hat sogar mancher Künstler noch

nicht gedacht. Dementsprechend werden ihm auch die hiermit engverknüpften Gesetze der Beleuchtung unlösbare Rätsel bleiben. Allen den von Hirth, Lange, Heim und von noch vielen anderen gelehrten Laien vorgeschlagenen „Lebensformen, wirklichen Gegenständen usw.“ haftet eine Menge von Beiwerk an, dessen Darstellung auf den Unterstufen des Zeichenunterrichtes zwar als eine gefühlsmäfsige zulässig zu sein scheint, die es aber durchaus nicht ist, weil eben dieses Beiwerk vorläufig kein bewufstes Sehen verlangt, folglich dasselbe nicht ausbildet. Durch ein solches fühlendes Tappen im Finstern wird das Vertrauen des Schülers in seine Kraft allmählich immer geringer, in seinen Arbeiten wird die Menge der Verletzungen aller obengenannten Gesetze immer gröfser, jede Aufgabe von komplizierterer Form macht ihn mutloser, er glaubt um so fester an die Notwendigkeit eines besonderen Talentes, welches ihm fehle, und er fühlt sich bald, ermüdet durch erfolgloses Mühen, von jedem anderen Lerngebiete mehr angezogen, dessen Gesetze er zu begreifen und daher zu befolgen instande ist, auf dem er sicheren Fufses einem möglichst hohen Ziele zuzustreben vermag. Aber, in gleicher Weise klar belehrend, kann und soll ihm der Zeichenunterricht interessant gemacht werden, sollen ihm die Gesetze des bewufsten Sehens und Zeichnens ebenso geläufig werden, dafs er sie gefühlsmäfsig, wie die Sprachgesetze befolgt, ohne sich in jedem Einzelfall auf dieselben zu besinnen. Er wird, wie im Sprachunterrichte, je höher er steigt, um so leichter Form und Inhalt zu trennen wissen, um mit Hilfe der ersteren diesen letzteren zum möglichst vollendeten Ausdruck zu bringen. Dem werdenden Künstler stehen dann keine wesentlichen Hindernisse mehr gegenüber, seine Bilder nach seinem innersten Denken und Fühlen zu schaffen, denn er wird auch in jedem speziellen Fachstudium nur das Walten der Gesetze finden, deren Auftreten er von der ersten Übung an mit Bewufstsein verfolgte, deren Wirken er allmählich immer klarer auch da erkannte, wo der gefühlsmäfsig Zeichnende nichts als ein Gewirr von gleichbedeutenden Linien sieht, weil er nicht weifs, nach welcher Regel dieselben geordnet sind. Das zu einem bewufsten Sehen erzogene Publikum wird aber mit um so gröfserem Interesse die Werke seiner Künstler schätzen lernen, je sicherer es die Sprache versteht, in der dieselben sprechen. Auch Heim ist es nicht gelungen, unmittelbar für den Zeichenunterricht zu verwertende Vorschläge zu bringen, ebensowenig wie Hirth oder Lange, obgleich er beide Kunstgelehrte durch seine Definition des bewufsten (besser des „mit Bewufstsein vollzogenen“) Sehens in den Schatten stellt und dadurch die wissenschaftliche Klärung dieser Frage bedeutend fördert. Alle drei verfolgen im Grunde dasselbe Ziel, dem von jeher jeder verständige Zeichenlehrer zustrebt, sie wünschen den Schüler durch unmittelbare Naturbeobachtung auf einem möglichst interessanten Wege in das Reich der bildenden Künste einzuführen. Dabei geraten sie aber mit ihren Vorschlägen auf die bekannten Abwege, zu denen z. B. der Sprachunterricht der Bonnen

und Basedows Leseunterricht mittels efsbarer Buchstaben gehört, von deren besonderer Unfehlbarkeit in Laienkreisen täglich neu gefabelt wird. Der Ruf, den die Herren auf ihrem speziell wissenschaftlichen Gebiete geniefsen, bringt Laien aus den verschiedensten Bildungskreisen zu dem irrigen Glauben, dafs man hier das Urteil von genau unterrichteten Fachmännern vor sich habe. Dies schadet der Schule ebenso, wie die Fehlversuche von Zeichenlehrern, die auf methodologischem Wege mit schwachen Füfsen, aber in grofsen Stiefeln laufen und in solchen vermeintlichen Autoritäten ihre Stütze sehen.

Auf der dritten Versammlung des Vereins zur Förderung des Unterrichts in der Mathematik und den Naturwissenschaften zu Wiesbaden am 15. und 16. Mai 1894 hielt Herr Oberlehrer Presler aus Hannover einen Vortrag über die Ausbildung der Mathematiker im Zeichnen. Die von ihm aufgestellten fünf Leitsätze wurden nicht nach dem Wortlaut angenommen, wohl aber eine von Dr. Recknagel beantragte Resolution, welche lautet: „Den Studierenden der Mathematik ist auf allen Universitäten Gelegenheit zu geben, sich diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten anzueignen, welche zur Erlangung der Lehrbefähigung im Linearzeichnen, insbesondere in der darstellenden Geometrie erforderlich sind.“ Würde an allen unseren Gymnasien, wie es sich für diese immer dringender als Notwendigkeit erweist, das freie und das gebundene Zeichnen als obligatorisches Lehrfach durch alle Klassen gelehrt, so wäre dieser Wunsch so ziemlich gegenstandslos, denn hier in dem Alter, in welchem der Schüler noch die nötige Empfänglichkeit und Ausdauer für die elementaren Belehrungen und Übungen besitzt, ist der Grund zu legen, auf welchem in den oberen Klassen unmittelbar weitergebaut und der Unterricht zu einem genügenden Abschlufs gebracht werden kann. Auf der Universität als Student ist der Lernende zu alt, wie uns reiche Erfahrungen dies bezeugen, er lernt hastig einige Bruchstücke, kann sich nicht ruhig entwickeln, verliert daher, aufserdem abgezogen durch andere Interessen, die Lust am Lernen und wirft bald jeden Versuch, da er ihm als nutzlos erscheint, beiseite, während er auf Grund eines tüchtigen Elementarunterrichts sich eine kräftige Hilfe für das künftige Berufsleben zu schaffen vermöchte. Die unverständige, heillosen Schaden verursachende Auffassung des Zeichnens als „Fertigkeit“ mufs aber erst überwunden werden, bevor hier Abhilfe wird.

Zu den Tropfen, welche bestimmt sind, den Stein dieses veralteten Vorurteils zu höhlen, gehört trotz seines bescheidenen Auftretens das Folgende. In einer Festschrift des Pädagog. Vereins zu Zwickau, die derselbe zur X. Generalversammlung des Allg. sächs. Lehrervereins herausgegeben hat, giebt Franz Hertel einen Aufsatz über *Individualisierung und Klassenaufgabe im Zeichenunterricht der Volksschule.* Obgleich für die letztere ausdrücklich bestimmt, enthält diese Abhandlung so viel Beherzigenswertes, dafs sie jedem warm empfohlen werden kann, der sich

für das Erblühen und Gedeihen irgend welcher unserer die allgemeine Bildung bezweckenden Schulen interessiert. Der Verfasser, als eifriger und tüchtiger Fachmann im Handarbeitsunterricht ebenso wie im Zeichnen bereits bekannt, beweist hier, dafs eine auf langjährige praktische Erfahrung gegründete Theorie einem pädagogisch gesunden Boden entsprossen ist. Ohne die in der Neuzeit bedenklich überhandnehmenden überschwenglichen Anforderungen an die künstlerische Ausbildung der Jugend zu stellen, zeigt er in klaren Worten und zielbewufst die Wege zu einer solchen, soweit sie in einer Schule zu erreichen sind, die hierzu nur die herkömmliche geringe Zeit von zwei Stunden gewährt. Durch seine Entwickelungen und durch die Vorführung einiger Beispiele weist er nach, dafs Klassenaufgabe und Individualisierung im Zeichenunterricht vollkommen vereinbar sind, dafs auf dem von ihm begangenen Wege die Schüler zu einer vollen Beherrschung der Formen gelangen. „Mit jeder neuen Form erwirbt der Schüler nicht eine Einzelform, sondern immer eine grofse, unermefsliche Gruppe der Formenwelt.“ Geschickt lehrt er die Verwendung der elementaren Figuren zur Zusammensetzung neuer, gröfserer Gebilde und giebt hierzu einige Beispiele aus dem Ornamentenzeichnen, welche darthun, wie hierdurch „Geist und Leben“ in die Zeichenstunde kommt. Jede einzelne Linie ist vom Schüler im Verein mit der ganzen Klasse genau betrachtet, ihre Charakteristik nach Richtigkeit und Schönheit gegenüber anderen sorgfältig erwogen und besprochen worden. Die Zusammenstellung bildet den Kern der Aufgabe und geschieht auf Grund der bekannten geometrischen Elementarfiguren und mit sorgfältiger Beachtung aller der Bedingungen, die bei einer solchen Gestaltung zu befolgen sind, deren Beobachtung dem Schüler Freude macht, weil er sich von Strich zu Strich immer mehr überzeugt, dafs er die Kraft besitzt, seine Aufgabe richtig und schön zu lösen. Diese Lösung geschieht individuell, er kann ebensowenig „abschreiben“, wie im Sprachunterricht, wo er, ebenfalls einem Allgemeingesetz folgend, selbständig schafft, obgleich seine Neugestaltungen meist unzählige Mal schon von anderen „komponiert“ worden sind. Hertel sagt: „Es versteht sich von selbst, dafs ein Ornament von Kindeshand zu dem von einem Künstler entworfenen sich verhalten wird wie die deutsche Arbeit eines Schülers zu dem Werke eines Poeten.“ Das soll und mufs auch so sein. Aber es wäre unverständig, wollte man den Satz aufstellen: „Übungen im Sätzebilden nach bestimmten Sprachgesetzen gehören nicht in die allgemeine Schule, sondern in eine entsprechende Fachlehranstalt, weil sie auf Kosten der Geschmacksbildung geschehen.“ Gegen einen derartigen Einwurf verteidigt Hertel die oben besprochene Unterrichtsweise am Schlufs seines Aufsatzes. Er hätte sich das ersparen können, da jeder objektiv Denkende die Nichtigkeit dieses Einwandes erkennt. Seine Entwickelungen betonen alles, was zur Pflege des Schönen auf dieser Stufe nicht nur in dem entsprechenden Falle, sondern überhaupt gethan werden kann. Die Herstellung glatter Linien mittels fein

gespitzten Bleistifts, worin namentlich Dilettanten und Laien die höchste Schönheit einer Zeichnung erblicken, kann selbst der Stümper im Fach bei jeder Methode erreichen, wenn er darauf Wert legt.

Das Zeichnen als Hilfsmittel bei Erteilung des Unterrichts in den verschiedenen Lehrgegenständen allgemein bildender Lehranstalten unterzieht A. Kurz in einer sehr beachtenswerten Weise einer eingehenden Besprechung. Veranlafst wurde dieselbe im wesentlichen durch die bekannte Gofslersche Verfügung, in welcher das Unterrichtsministerium den Nutzen einer mafsvollen Verwertung des Zeichnens für die meisten Unterrichtsgegenstände der höheren Schule betont und die königl. Provinzial-Schulkollegien auffordert, dieser Seite des Anschauungsunterrichts besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Auch die „Lehrpläne und Lehraufgaben“ vom 6. Januar 1892 sprechen im gleichen Sinne. Kurz giebt ein reiches Register der „Quellen“ an, um sich auf deren Zeugnis für die von ihm entwickelten Ansichten zu stützen. Diese sind sehr gesunde, von richtigem Urteil zeugende. Er unterzieht hierbei folgende Lehrfächer einer Besprechung: den Unterricht in der Muttersprache, den fremdsprachlichen, den Geschichtsunterricht und die Kunstgeschichte, Geographie, Mathematik, Naturwissenschaften, Religions- und Handfertigkeitsunterricht. Des weiteren schildert er die allgemein pädagogischen Wirkungen eines guten Zeichenunterrichts und des Zeichnens in den genannten Fächern, und giebt zuletzt noch einige Anweisungen über die dabei vom Lehrer in Vortrag und Zeichnung zu beobachtende Technik.

Die Proportionen des menschlichen Körpers von Girard Audran, neu herausgegeben von C. Fenner, hätte der letztere nicht wieder aus der Rumpelkammer hervorholen sollen, in welcher dieses häfsliche, manieriert und verständnislos gezeichnete Produkt ziemlich 200 Jahre schlummerte. Könnte Polykleitos, der sich bekanntlich vor 24 Jahrhunderten der Mühe unterzog, die schönsten Mafsverhältnisse des menschlichen Körpers zu ergründen, in unseren Tagen wieder einmal auf die Erde blicken, um nachzuspüren, welche Schritte wohl die Menschheit in diesem speziellen Zweige der Kunstforschung nach so langer Zeit aufzuweisen hat, so würde er sich mit Grausen abwenden von einer Generation, welche sich, trotz aller in Marmor, Bronze usw. erhaltenen und in Gips in unzähligen Exemplaren nachgeformten klassischen Kunstwerke, solche Zerrbilder als vorbildlich zum Studium der berühmtesten Antiken vorführen läfst, ohne hiergegen entschieden Protest zu erheben. Denn hier ist Fenner, der Herausgeber, einmal wirklich ernst zu nehmen, obgleich er in seinem ersten Werke, *Zeichenunterricht durch mich selbst und andere* ausdrücklich keinen Anspruch darauf erhebt. Mag er in der Rolle verbleiben, in welcher er sich hier gegeben hat, in der des Komikers, des Schalks im Zeichenunterricht, der halb ernst, halb scherzhaft die Lehren erteilt, die er als kunstbegieriger Dilettant den Äufserlichkeiten der Bilder abgeguckt und mit einem gewissen Geschick selbst angewendet hat. Seine tollen Kapriolen und Phantasie-

sprünge, die er in mehreren Büchern, in Zeichnungen und Erläuterungen, in Versen und Prosa, sogar in Lustspielform und in musikalischen Versuchen dem Publikum vorführt, haben ihre Berechtigung, um so mehr, als sie mit Geist geschehen und an so mancher Stelle des Autors Liebe zur Kunst durchblicken lassen. Aber die Rolle des ernst Dozierenden kleidet ihn nicht, das Hervorsuchen der Audranschen Proportionen war ein Mifsgriff, der zwar voraussichtlich bei den Jüngern der Kunst wenig Schaden stiften wird, trotzdem aber so manchen Belehrung Suchenden irre leiten kann, z. B. irgend welchen arglosen Gymnasiallehrer, der mit Hilfe der „Proportionen" Versuche anstellen möchte, den Schülern den Himmel der antiken Kunst zu erschliefsen.

Aus den weiter vorliegenden Werken Fenners mögen zur Charakteristik derselben hier einige Citate folgen:

Zeichenunterricht durch mich selbst und andere. Mit zahllosen Abbildungen. 32 S. „Du konstruierst dir einfach für Windhunde und Rennpferde, von dem Profil aus gesehen, Dreiecke wie Figura 21, für alle anderen Säugetiere Särge, die auf vier Füfsen stehen, und zeichnest Beine. Kopf und Schwanz daran, hauptsächlich Ohren und Hörner." — — „Konstruiere für Rennpferde schmale, hohe Särge, für Percherons vierschrötige Särge etc. Die Zeichnungen auf Figura 21 sind mit scharfer Feder gemacht. Ich rate dir davon ab. Gerade wenn du dich vor der kleinen Staffage fürchtest, nimm die abgeschriebenste grobe Kielfeder und zeichne einige derbe Kleckse auf deine Bleistiftkonstruktion des Tieres; dann lasse diese Kleckse etwas trocknen, nicht ganz, siehe dir diese Kleckse an und frage dich, ob sie wie ein Tier aussehen, und ziehe Hörner und Ohren mit einer trockenen Stahlfeder, die etwas Tinte aus dem Kleckse nimmt. Dann überlege wieder und mache dem Tiere drei Beine, das vierte lafs weg. Drei Beine, die richtig sitzen, genügen, oft schon zwei."

Oft schon zwei? Wer Langes „Künstlerische Erziehung der deutschen Jugend" gelesen hat, wird hier unwillkürlich an die dort angepriesenen „Lebensformen", zweibeinige Möbel und Hausgeräte erinnert. Fenner greift ahnungslos Langes Idee auf und überträgt sie auf das Tierzeichnen. Auch in der Forderung, dafs der Lernende auf Mafsverhältnisse und Lage oder Richtung der Linien wenig Gewicht legen solle, stimmen beide überein, denn Fenner sagt bezüglich der Sargtierkonstruktion: „Je leichtsinniger, kapriziöser du dies machst, besonders bei sich bewegenden Tieren, desto mehr wirst du die Bewegung ausdrücken." Nur ist ein Unterschied in den Zwecken beider zu bemerken. Fenner will den kunstliebenden, zeichnerisch zaghaften Erwachsenen anregen, sich als Dilettant im Skizzieren, im flüchtigen Aufzeichnen, namentlich von landschaftlichen Stimmungsbilderchen zu versuchen, giebt hierzu unbedenklich alle ihm bekannten Kunstgriffe an, die er wohl meist aus der Betrachtung fertiger Bilder gewonnen hat, und legt dabei keinen grofsen Wert auf die Naturbeobachtung, während Lange die Jugend damit zum Kunstverständnis zu erziehen glaubt. Fenner schreibt, zeichnet, dichtet und musiziert nur für Erwachsene, auch in dem Buche ***Gezeichnete und geschriebene Gedichte,*** welches hier nur erwähnt wird, weil im Texte einige weitere Anweisungen

über das Zeichnen nach der Natur enthalten sind. Die Zeichnungen dürften sehr verschieden beurteilt werden, weil sie, die Keckheit des rontinierten Künstlers mechanisch nachahmend, die Äufserlichkeiten des gewandten Federzeichners geschickt kopieren und so zu der Meinung verführen, dafs hier echt künstlerisches Studium, auf Naturbeobachtung begründete Technik die Feder geführt habe. Wer aber die verschiedenen Anweisungen Fenners, welche nur zu technischen Kniffen anleiten, gelesen und daraufhin die Zeichnungen angesehen hat, beurteilt sie nach ihrem wahren Werte, als Produkte eines raffinierten Dilettanten. Wäre nicht die Gefahr vorhanden, dafs Zeichenlehrer, die nicht zeichnen können, Versuche machten, in Fenners Manier das Skizzieren zu lehren, so würde diese am gegenwärtigen Orte nicht besprochen worden sein, denn in sämtlichen von ihm veröffentlichten Heften, auch im „Zeichenunterricht durch mich selbst und andere“, deutet kein Wort des Verfassers darauf hin, dafs er damit auf die Schule einwirken wolle. Excentrische Damen eines gewissen Alters, die sich auf bequeme Weise in den Tempel der Kunst durch eine Hinterthür einschleichen wollen, werden Fenners Anweisungen jubelnd begrüfsen.

Wenden wir uns wieder zu Ernsterem, zu einem wahrhaft aus künstlerischem Geiste hervorgegangenen Werke, von welchem nur zu bedauern ist, dafs es nicht umfangreicher erscheinen konnte. Einer der bekannten *Weberschen Katechismen* ist in neuer Auflage herausgekommen, der dem Zeichenlehrer nicht nur als unmittelbarer Ratgeber für etwa vorkommende technische Fragen sehr gute Dienste leisten wird, sondern auch in so manchem mehr zum rein Künstlerischen gehörenden einen fachmännischen Bescheid giebt. Der Verfasser ist der als bedeutender Künstler längst bekannte Prof. K. Raupp, dessen sichere und glänzende Farbengebung in Landschaft und Genre bereits vor etwa dreifsig Jahren berechtigtes Aufsehen erregten. Unterstützt durch Textbeiträge und Bilderschmuck von Künstlern ersten Ranges, konnte er Aufschlufs und Rat auch in Techniken erteilen, die ihm weniger geläufig waren. So hat ihm z. B. im Pastell B. Piglhein beigestanden, im Aquarell Hans v. Bartels, in der Fächermalerei M. Ebersberger. Über Linienperspektive giebt der ebenso bekannte Architekturmaler G. Dehn Anweisung und den Schlufs des in knapper Form sehr reichhaltigen Büchleins bilden Abhandlungen über eine Anzahl mechanisch technischer Hilfsmittel, über den photographischen Apparat, die Camera lucida und den Stühlerschen Perspektographen. Der Hauptteil des Buches behandelt das Zeichnen nach der Natur in den verschiedenen Arten der Technik, Kohle, Kreide, Federmanier usw. und die Ölmalerei. Es ist eine wahre Freude für den Kunstfreund die in dem Buche enthaltenen Ratschläge gewissermafsen unmittelbar aus Künstlermund zu vernehmen, in ihrer frischen, mit Kopf und Herz der reinsten Liebe zur Natur entstammenden Sprechweise. Wie ungeheuer grofs ist hier die Kluft zwischen diesen Anschauungen und

denen Fenners, der sich mittels Krücken und Eselsbrücken so sicher auf seinem Wege fühlt, dafs er in seinen „Gedichten" keck auf den Titel druckt „Aufschlüsse für Anfänger und Künstler im Zeichnen!"

Von Sackens *Katechismus der Baustile*, I. I. Webers Verlag, ist die 11. Auflage erschienen. Dies beweist, dafs das mit künstlerischem Verständnis verfafste Büchlein ein bereits wohlbekanntes und vielbegehrtes sein mufs. Die Fassung der Antworten auf die vielen baufachlichen Stilfragen ist eine prägnante, klare; die Illustrationen sind grofs und deutlich genug, um das im Bilde zu erklären, was selbst im ausführlichen Text nur unzulänglich zu erläutern sein würde. Ein wörterbuchartiger Anhang giebt eine kurze Erklärung der im Werke vorkommenden Kunstausdrücke.

Eine von Erfahrung und künstlerischem Einblick zeugende *Anleitung zur Landschaftsmalerei mit Aquarellfarben* von C. K. C. Koehler ist für denjenigen bestimmt, der eine eingehendere Belehrung über den speziell technischen Teil dieser Kunstübung sucht. Die vor etwa 40 Jahren (bei Veith in Karlsruhe) schon von Meichelt und weiter von vielen Engländern und Franzosen benutzte Art der Belehrung durch Buntdruckvorlagen, welche das gradweise Fertigwerden eines Bildes in mehreren Beispielen geben, ist auch hier angewendet. Der Autor hält sie irrigerweise für neu. Ebensowenig ist dies seine damit vorgeführte Art des Unter- und allmählichen Übermalens, welche z. B. von Bartels, eine der ersten Kapazitäten in der Aquarellmalerei, im vorherbesprochenen Rauppschen Werk (Seite 100), vollständig verwirft, wogegen er das unmittelbare frische Aufsetzen der Farben empfiehlt, vor dem Übermalen aber warnt, weil dasselbe die Wirkung der Farbe schwächt. Die bedeutendsten Künstler der Neuzeit befolgen dasselbe Verfahren, aus diesem Grunde.

Die *22 Vorhängetafeln für den Zeichenunterricht an Gymnasien und anderen höheren Lehranstalten*, herausgegeben von G. Woytt, können von jedem Zeichenlehrer, möge dieser einer Methode huldigen, welcher er wolle, mit Nutzen für seinen Unterricht verwendet werden, da sie nicht nur für ihren Hauptzweck als grofse Wandtafelvorlagen sehr brauchbar erscheinen, sondern auch wegen ihrer Vielseitigkeit als kunstgeschichtliche Anschauungsmittel willkommene Dienste leisten können. Die abgebildeten Figuren sind in kräftigen Konturen vorzüglich gezeichnet und entweder durch einen grauen Grund deutlich abgehoben, oder, mit einigen gut gewählten Farben koloriert, in Buntdruck hergestellt. Die Tafeln bieten teils Botanisches, vornehmlich zur Verwendung für das Zeichnen von Pflanzenornamenten, in welcher Spezialität Woytt sich bekanntlich einen Namen erworben hat, teils rein Ornamentales, von welchem letzteren einzelne Blätter dem Unterrichte in der Kunstgeschichte ebenso zu dienen vermögen, wie die folgenden: „Edelmetallkanne, griechisch-dorisches Säulenkapitäl, griechisch-dorische Säule mit Anten und Gebälk, Giebelansicht eines griechisch-dorischen Antentempels und griechischer Ideal-

kopf." Als Beigabe zu dem Werke sind 21 *Erklärungstafeln* in einer Separatausgabe erschienen, welche, in einer kleinen Mappe vereinigt, für die Hand des Lehrers dienen sollen. Sie verdeutlichen diesem die Art, wie die betreffenden Figuren mit den wesentlichsten Mafsverhältnissen und Linien anzulegen sind.

Den Anhängern der alten guten Kopiermethode und des Einzelunterrichtes dient A. Anděls Sammelwerk: *Elemente des pflanzlichen Ornaments*, mit 159 ornamentalen Motiven auf 75 Tafeln. Diese „Motive" sind mit einigen Ausnahmen ganz hübsch gezeichnet und durch einen angenehm grauen Ton vom Hintergrunde abgehoben. Der Text will hauptsächlich über die Verwendung der Pflanzenform im Ornament und über die Stilisierung derselben belehren. Er bringt zu diesem Zwecke einiges, was man dem Schüler sagen soll, was dieser aber beim Nachmalen seiner Originale stets für sehr überflüssig findet, nur halb hört und sehr bald wieder ganz vergifst, weil ihm der von Anděl angepriesene „bestimmte Zweck der dekorativen Formen" und die Eigentümlichkeiten des „bestimmten Materials", zumal auf einer so niedrigen Lernstufe, durchaus nicht zu einer so bestimmten Vorstellung gebracht werden können, dafs er ihre Bedeutung begreift. Alle dahingehenden Sorgen hat ihm ja der Verfertiger des Originals bereits abgenommen. Als die seinige erkennt er nur die Aufgabe an, jede einzelne Linie des Originals auf dem vorgeschriebenen Platze seiner Zeichnung möglichst treu wiederzugeben, und damit ist er in seinem vollen Rechte. Nur derjenige ist genötigt, beim Zeichnen über den Zweck und das Material irgendeines Ornamentes wirklich nachzudenken, der ein solches selbst entwirft. Um nun über die Art zu belehren, wie die Stilisierung vor sich geht, will Anděl dem Schüler durchaus nicht, wie das anzunehmen wäre, das frische Naturblatt oder die wirkliche frische Blume zur Anschauung gebracht wissen, um sie mit den beigefügten ornamental stilisierten vergleichen zu können, sondern er giebt Vorlegeblätter, von denen er sagt, dafs dies Darstellungen der natürlichen Formen seien. Naturwahr können sie aber leider nicht genannt werden, denn sie sind in einer Weise gezeichnet, dafs man sie, nach einiger Übung, vermittelst der Ziehfeder, des Zirkels und des Kurvenlineals sehr treu wiederzugeben vermag, also in einer Darstellungsweise, die sich bekanntlich mit dem Zeichnen nach der Natur keineswegs verträgt. Die Vorderansicht einer Glockenblume mit kreisförmigem Kelch und die einer Blüte des Fingerkrautes, im sorgfältig mit dem Zirkel ausgeführten regelmäfsigen Fünfeck, Fig. 128 u. 124, geben frappante Beispiele hierzu. Ebenso wenig wie diese zeigen die Blätter usw. Andeutungen eines wahren Naturempfindens, denn alles ist verallgemeinert, leblos gemacht, manieriert. Die aus verschiedenen Kunstperioden stammenden Stilisierungen derselben Pflanzen sind besser gezeichnet, hier ist Anděls Linienschwung besser angebracht. Man kann aber mit Recht einen durch das Kopieren dieser Vorlegeblätter Ausgebildeten mit einer armen Käfig-

amsel vergleichen, die schon früh durch die endlose Leier der Vogelorgel ihres frischen Naturlauts entwöhnt, eine eintönige Strophe in freudloser Wiederholung wahnbefangen pfeifen mufs. Denn er hat, trotz der vielen Übungen, nur eins gelernt, nämlich, wie man mit gut gespitztem Bleistift eine schön geschwungene Bogenlinie ununterbrochen an die andere setzt. Alles andere, auch das frischfröhliche Empfinden für die lebendige Natur, hat er vergessen. Die frei gewordene Amsel gewinnt bald ihre vielseitigen Naturlaute wieder. Von menschlichen Amseln wird die Vogelorgel nur in seltenen Fällen und nur von kernhaften Gesellen überwunden. Diese nennt man aber erst nachher „Künstler“.

Ein zweites Vorlagenwerk, eine von H. Heyl herausgegebene Sammlung von *Ornamentalen Vorlegeblättern*, bringt im ersten Hefte 20 Tafeln mit einfacheren Intarsiaornamenten, in rotbrauner Farbe auf gelblichweifsem Papier. Sie sind gut gezeichnet und für die Lernstufe bestimmt, welche nach dem Zeichnen der elementarsten Linien und Figuren, nach der Spirale und Schneckenlinie, der Entwickelung der Blattformen und des Akanthus, als die nächste gilt.

In Jb. VIII, XIV 5. ist ein Aufsatz von Karl Reichhold günstig besprochen worden, der auf eine zwanglos organische Verbindung von Kunstgeschichte und Zeichenunterricht abzielt und annehmbar erscheinende Vorschläge und Erläuterungen hierzu giebt. Jetzt ist ein Büchlein desselben Verfassers als eine weitere Ausarbeitung dieser Idee erschienen. Es führt den Doppeltitel: *Das erste Jahr des Zeichenunterrichts an den Mittelschulen. Einführung in die Geschichte der Künste*, und enthält auf 10 Tafeln eine systematisch geordnete Reihe von 20 gröfseren und vielen dazwischen gestreuten kleineren Figuren, aus der ältesten Periode der Keramik und Ornamentik. Sorgfältig gesammelte kunstgeschichtliche Erläuterungen sind als Text hierzu gegeben, jedoch fehlen zeichnerische Anweisungen über die Gesetzmäfsigkeit der Mafsverhältnisse, Linien und Formen. Nach drei auf das Quadrat begründeten Flechtmustern folgen sofort zwei Gefäfsformen aus der Steinzeit, deren Kontur Kurven, deren Schmuck Zusammenstellungen von Geraden aufweist, welche ebenso wenig wie fast die sämtlichen folgenden Figuren im ersten Jahre des Zeichenunterrichtes, also von Schülern gezeichnet werden können, die es bekanntlich in dieser Zeit kaum bis zum genügenden Beurteilen einer Kreislinie oder eines komplizierteren regelmäfsigen Vielecks bringen. Daher dürften die hier gegebenen Figuren nach Quinta bezw. Quarta, also ins zweite Jahr, passender verlegt werden, auch deshalb, weil die kunstgeschichtlichen Belehrungen, selbst wenn sie, wie Reichhold betont, kurz gefafst sind, dem Zeichnen Zeit rauben, wodurch die Entwickelung des Lehrganges langsamer geschieht. Die Abbildungen sind in der vorliegenden, sehr skizzenhaften Form zu Vorlegeblättern für die Hand des Schülers nicht zu brauchen. Aus den wenigen Andeutungen über die Verwendung derselben kann man entnehmen, dafs sie als Wandtafelzeichnungen vom Lehrer vor

der Klasse entwickelt und im Massenunterrichte erläutert und nachgezeichnet werden sollen. „Bezüglich der Arbeiten ist Gröfse der Darstellung, ausgedehnter Gebrauch von Feder und Pinsel, fleifsige Übung im Skizziren und fortgesetzte Besprechung und Vorführung von Formfehlern an der Schultafel empfehlenswert." Aufser dem hier citierten Satz findet man leider im ganzen Text keine unmittelbar zeichnerisch zu verwertenden Anleitungen. Auch fehlen in den historischen und kunstästhetischen Notizen Andeutungen über die im Unterrichte unmittelbar zu verwendenden Sätze, welche um so mehr am Platze gewesen wären, als es so manchem jetzigen Zeichenlehrer schwer fallen dürfte, eine geeignete Auswahl zu treffen.

Geometrisches Ornament von K. Reichhold. Die vorliegende 4. Lieferung enthält auf zehn Tafeln acht, mit Zirkel und Lineal darzustellende, alte Muster, eine Konstruktion der Verzierung auf runden Flächen, und die perspektivische Übertragung eines einfachen Quadratmusters. Die Ausführung dieser Vorlegeblätter in Lithographie, Federmanier, läfst leider zu wünschen übrig. Die heutigen Fortschritte der Technik in der eleganten Wiedergabe solcher Musterzeichnungen hätten besser benutzt werden können, ohne den dabei zu berücksichtigenden billigen Preis erhöhen zu müssen. Je mehr das Streben des Verfassers, vorwiegend anerkannt gute, alte Muster zu geben, zu loben ist, um so mehr ist der Wunsch berechtigt, dafs die Vorführung derselben in einer Weise geschehe, welche ihre künstlerische Bedeutung in das rechte Licht stellt. Wir laufen sonst Gefahr, dafs geringwertige Ware, wie sie heutzutage massenhaft den Markt beherrscht, durch glänzende Technik ihre Wertlosigkeit verbergend, den Geschmack des jungen Volkes mit immer gröfserem Erfolg irreleitet.

Als besonders für jede Schule Preufsens wertvolles Nachschlagebuch sind erschienen ***Bestimmungen über den Zeichenunterricht.*** Eine Zusammenstellung aller den Zeichenunterricht und die Stellung der Zeichenlehrer an den preufsischen höheren Lehranstalten, höheren Töchter- und Mittelschulen, Lehrerseminarien, Präparandenanstalten, Taubstummen- und Volksschulen, sowie Fach- und Fortbildungsschulen betreffenden Verfügungen, Erlasse und Gesetze, welche seit dem Jahre 1823 erschienen sind. Ein Nachschlagebuch für Behörden und Zeichenlehrer, zugleich ein Beitrag zur Geschichte des Zeichenunterrichtes in Preufsen. Nach amtlichen Quellen bearbeitet von B. Müller, Zeichenlehrer a. d. Oberrealschule in Elberfeld, und Dr. W. Jost, Zeichenlehrer in Düsseldorf.

Bei Gelegenheit von Direktorenkonferenzen, in denen über Zeichenunterricht gesprochen wurde, zeigten sich bekanntlich bis in die neueste Zeit so verschiedene Auffassungen über das Wesen, den Zweck und den Wert dieses Faches, dafs es dem für das Aufblühen desselben Interessierten nicht zu verdenken ist, wenn er den Wunsch ausspricht: „Möge endlich ein tüchtiger Fachmann an die Spitze gestellt werden, der in

Preufsens Schulen die Durchführung der z. B. in den vorgeschriebenen Lehrgängen auftretenden schönen Grundgedanken mit Kennerblick überwacht, der an den vielen Orten, wo dies nötig ist, hilft und fördert, zum Heil der künftigen Generation."

Sollten vielleicht andere deutsche Staaten diesem dringenden Bedürfnis früher abhelfen?

Ein *Repetitorium der Geschichte des Zeichenunterrichts* von W. Jost bietet, wie der Titel besagt, „eine kurzgefafste Zusammenstellung der wichtigsten Erscheinungen auf dem Gebiete des Zeichenunterrichts von dem Altertum bis zur Neuzeit". Der Inhalt ist übersichtlich geordnet und in völlig objektiver Form gegeben, bevorzugt jedoch, wahrscheinlich im Hinblick auf den vorwiegend preufsischen Vertrieb des Buches, die speziell preufsischen Verhältnisse, indem er z. B. die Lehrpläne für die höheren Schulen Preufsens und andere Ministerialerlasse und Verfügungen dieses Landes, und weiteres Dementsprechendes teils citiert, teils bespricht, während von den Parallelen aus dem übrigen deutschen Lande ebensowenig erwähnt wird, wie von denen Österreichs oder der Schweiz. Hieraus wäre dem Verf., aus den erwähnten Gründen, kein Vorwurf zu machen. Nur sei es erlaubt, auf eine Lücke aufmerksam zu machen, die Jost beim Aufbau seines Repetitorium ebenso unbeachtet läfst, wie seine Vorgänger. Es ist dies der Mangel beinahe aller Notizen über die Entwickelung des Zeichnens nach dem Körper, nach der Natur. Ist es doch, fast so klar wie aus einem Buche, aus den Bildern und Reliefs der Künstler aller Jahrhunderte zu lesen, wie sie, namentlich in der Renaissancezeit, die Gesetze der Verkürzung studierten, wie sie Theorie und Praxis vereint betrieben und die Centralprojektion nicht nur für die Darstellung von Elementarlinien und geometrischen Körpern benutzten, sondern auch auf das Zeichnen nach allem Organischen, nach dem Menschen-, Tier- und Pflanzenkörper, anzuwenden wufsten. Andeutungen und Hinweise auf die entsprechenden Sätze aus Euclids Optik, auf Vitruvs Worte über Scenographie, über Agatharchos u. a. durften ebensowenig fehlen, wie solche über die Wandmalereien von Pompeji, über die Theorieen Albertis und seiner Nachfolger, die massenhaft auftretenden Verkürzungen in den Bildern z. B. Correggios und anderer Maler vor- und nachher, sowie über die unmittelbar von Malern aufgestellten Theorieen, z. B. L. da Vincis und Dürers. Vielleicht berücksichtigt der Verf. dies bei einer zweiten Auflage des Buches.

Bevor wir zur Besprechung der unmittelbar kunstgeschichtlichen Werke übergehen, sei noch eine *Zeichenmappe* von B. Leuschner erwähnt. Sie gesellt sich zu den so überaus zahlreichen ähnlichen Versuchen, welche den bekanntlich ebenfalls zahlreichen Lehrern und Schülern zur Bewältigung ihrer oft recht schwierig erscheinenden Aufgaben für billiges Geld die hilfreiche Hand bieten wollen. Inhalt: Auf einem billigen Zeichenpapier im Quartformat vorgedruckte Linien- und Punktnetze, in allmäh-

licher Erweiterung, und als Schlufs vorgedruckte Linienrahmen. Diese sehr bekannten, und namentlich bei Zeichenlehrern von zweifelhafter Vorbildung beliebten Unterrichtskrücken sollen „das Netzzeichnen seines mechanischen Prinzips entkleiden“. Aber weder in dem auf der Rückseite der Mappe abgedruckten Text, noch in den Netzen oder in den auf jedem Blatte befindlichen Vordrucken zu Notizen ist irgend etwas von den altbekannten stigmographischen Regeln Abweichendes zu ersehen, was dieser Behauptung zum Beleg dienen könnte. Zwar sagt der Verf., dafs durch die Erweiterung des Liniennetzes und „durch die immer mehr an die Schüler herantretende Forderung, genau zu sehen, selbst abzuschätzen, zu vergleichen und zu erteilen“ (NB. soll wahrscheinlich urteilen heifsen, d. Ber.), dafs der Schüler seine Kraft fühlen und gebrauchen lerne, dafs das Auffassungsvermögen entwickelt, das Interesse geweckt und gefördert werde. Dieser Ansicht gegenüber steht freilich die Thatsache, dafs selbst der eifrigste Vertreter derselben, oft nach mehrjährigem Netzzeichnen, genötigt ist, den weiteren Unterricht mit den einfachsten der Elementarlinien und Figuren zu beginnen und dafs er dann keine besseren Erfolge erzielt, als andere, die diese Netzübungen als eine nutzlose Zeitverschwendung erkannten. Auf dem Standpunkt der letzteren stehen, soviel uns bekannt, alle Vereine deutscher und österreichischer Zeichenlehrer.

Anhang.

Kunstgeschichte.

Von Werken über allgemeine Kunstgeschichte, bestimmt für den Schulgebrauch, liegen vier vor. Zuerst sei der bekannte *Leitfaden der Kunstgeschichte* von Dr. W. Buchner genannt, dessen fünfte verbesserte Auflage erschienen ist. Die vierte ward im Jb. VI besprochen, das dort geäufserte günstige Urteil bleibt dasselbe, doch mögen einige Bemerkungen hier folgen, die bei Herausgabe einer sechsten zu erwägen wären. So ist z. B. der erste Abschnitt mit seinen, die Kunst im allgemeinen und die bildenden Künste im speziellen Begriff charakterisierenden kurzen Worten, den Anschauungen der neueren Zeit mehr anzupassen, in der man den Künsten noch andere Aufgaben stellt, als die hier als alleinstehend genannte: „Das Schöne zu gestalten und damit ein ausschliefslich ideales Ziel zu erstreben.“ Denn obgleich der Kultus des Häfslichen als eine wesentlich moderne Kunstrichtung aufgetreten ist, welche sich hier und da bereits auffällig im Rückgang befindet, so hat er sich in einer Weise geltend gemacht, die jene früher gebräuchliche Definition bedeutend erschütterte und die Kunstwissenschaft zu einer genaueren aufforderte. Fühlte er sich doch unterstützt durch Belege aus verschie-

denen Künsten verschiedenster Völker und Zeiten. Auch die alte, für unerschütterlich gehaltene Ansicht, wonach die Baukunst als die älteste der drei Schwesterkünste gilt, kann in einer Zeit nicht mehr aufrecht erhalten werden, in welcher der unwiderlegliche Beweis geliefert wurde, dafs die Trogloditen sich zwar eines ziemlich entwickelten Sinnes für die plastische und Zeichenkunst erfreuten, aber keine Spuren von Interesse für die Architektur hinterlassen haben. Schliefslich sei bei dem Kapitel über die Kunst des 18. und 19. Jahrhunderts auf Muther hingewiesen, dessen zwar sehr einseitige, aber auf selbständigem Studium begründete Aussprüche in vielen Punkten, besonders im Schätzen mancher Kunstgröfsen, Beachtung verdienen.

Als zweites der vorliegenden kunsthistorischen Werke sei die *Einführung in die Kunstgeschichte* von Richard Graul genannt. Dieses „Textbuch zur ebenfalls neu erschienenen *Schulausgabe der kunsthistorischen Bilderbogen*“ liegt in dritter Auflage vor. Der Bilderatlas ist neu geordnet und gedruckt, der Text durch eine Abhandlung über die antike Malerei und durch ein Schlufskapitel vermehrt worden, welches die Kunst unserer Zeit behandelt. Das Ganze wurde bereits in Jb. III sehr günstig beurteilt. Das Neuhinzugekommene schliefst sich dem Alten ebenbürtig an. Auch das dritte, Dr. G. Warneckes *Vorschule der Kunstgeschichte*, ist bereits besprochen worden, und zwar in Jb. VII. Sie zeigt sich im wesentlichen als eine unmittelbare Begleitung und Erläuterung des *Kunstgeschichtlichen Bilderbuches* und giebt hierzu, nur wo es unumgänglich nötig erscheint, Einleitungen und Übergänge allgemeinerer Art. Das Bilderbuch ist um vier Tafeln vervollständigt worden, welche die darin bisher nur spärlich vorhandenen Darstellungen aus der Kunst des 15. Jahrhunderts vermehren. Da als sicher vorausgesetzt werden mufs, dafs die Werke aus dem berühmten Seemannschen Verlag jedem bekannt sind, der für Kunstgeschichte irgend ein Interesse hat, so ist es überflüssig, über die vorliegenden mehr zu sagen.

In einem packenden, beinahe gewaltsam mit sich fortreifsenden Stil schildert uns M. v. Broecker die *Kunstgeschichte im Grundrifs*. „Dem kunstliebenden Laien zu Studium und Genufs,“ sagt der Titel, aber er sagt damit nicht genug, denn auch für den Fachmann ist es ein Genufs, diesen von einem edlen Kunstgefühl und wahrer Begeisterung zeugenden Worten zu folgen. Ursprünglich für den Kunstgeschichtsunterricht einer Mädchenschule geschrieben, erhebt sich das Büchlein weit über den genannten Zweck. Auch das Wort „Grundrifs“ bezeichnet mit seinem nüchternen Beigeschmack nicht genügend die originelle Art desselben. Denn, obgleich mit verhältnismäfsig wenigen, aber guten Illustrationen ausgestattet, führt es unserem geistigen Auge die Entwickelung der bildenden Künste in einer so lebendig anschaulichen Weise vor, dafs wir das Erwachen derselben, ihr allmähliches Erstarken, das nach und nach immer bewufster werdende Schaffen, das fortwährend neue kräftige Ringen und Empor-

streben der Kunst nach ihren hohen Zielen persönlich mitzuerleben glauben, dafs wir mit den Künstlern fühlen, mit ihnen triumphierend stets das neueste dieser Ziele, als das wahre, einzig zu erstrebende zu erkennen meinen und ihm nachjagen, dafs wir mit ihnen ermattet zu Boden sinken, um alsbald, gleich Antäus, neugekräftigt uns mit zu erheben und neue Bahnen nach neuen Zielen zu verfolgen. In diesem, im fortwährenden Wechsel der Erscheinungen vorüberziehenden Wandelbilde ist Einheit. Eine festgegliederte übersichtliche Gruppierung der Künstler und ihrer hauptsächlichen Werke, nach Mafsgabe der Zeitperioden und Stilarten, erleichtert den Überblick über das Ganze. Mit Begeisterung geschrieben, weckt das Werk Begeisterung, und sollte es in keiner Schule fehlen, namentlich in keiner höheren. Jeder Schüler sollte das Buch besitzen. Könnte auch vielleicht ein Splitterrichter Aussetzungen zu machen suchen, von einem einigermafsen höheren Standpunkte aus würde er keine finden.

Von den Werken, welche kunstgeschichtliche Spezialitäten behandeln, sei das folgende zuerst besprochen: ***Stilfragen, Grundlegungen zu einer Geschichte der Ornamentik.*** Unter diesem Titel veröffentlicht Alois Riegl das Ergebnis seiner vielseitigen, scharfsinnigen Forschungen auf einem Gebiete der Kunst, welches erst in der Neuzeit, und in dieser nur von wenigen, mit dem nötigen fachmännischen Einblick wissenschaftlich fruchtbar gemacht worden ist. Dem von Semper aufgestellten und seitdem kritiklos festgehaltenen Lehrsatz, dafs die Entstehung des linearen Ornaments auf der textilen Technik des Flechtens und Webens beruhe, tritt Riegl mit ebenso grofsem Geschick gegenüber, wie dem anderen, dafs dieser Ursprung ein spontaner, ein auf verschiedene Ausgangspunkte zurückzuführender sei. Er folgert aus seinen Untersuchungen, dafs eine autoritäre, Allgemeingültigkeit beanspruchende Fassung dieser Sätze nicht begründet werden könne, mindestens eine verfrühte genannt werden müsse, und nimmt dabei an, dafs die einseitige, in der Gegenwart vorherrschende Betonung des Technischen nicht im Geiste Gottfried Sempers geschehe, „der wohl der letzte gewesen wäre, der an Stelle des frei schöpferischen Kunstwollens einen wesentlich mechanisch-materiellen Nachahmungstrieb hätte gesetzt wissen wollen“. Die Auffassung Riegls steht auf einem bedeutend freieren Standpunkte als die bisherige, von ihm angegriffene. „Die Flächenverzierung wird zur höheren Einheit, die Textilverzierung zur subordinierten Teileinheit, gleichwertig anderen flächenverzierenden Künsten.“ An der Hand seiner Entwickelungen wird es jedem, auch dem Laien, leicht gelingen, einen allgemeinen Überblick über die Geschichte des Ornaments zu gewinnen, dessen Entstehen, seine Aus- und Umbildung, die Blüte und den Verfall bestimmter Stilarten, beeinflufst durch den Charakter bestimmter Völker und Zeitperioden, zu beobachten und durch eigenes Studium den so gewonnenen Gesichtskreis zu erweitern. Riegl behandelt seinen Stoff in vier gröfseren Abschnitten, benannt, 1. Der geometrische Stil. 2. Der Wappenstil. 3. Die Anfänge des Pflanzen-

ornaments und der ornamentalen Ranke. 4. Die Arabeske. Von diesen ist der dritte besonders reich gegliedert. Er bespricht A. Altorientalisches (Ägyptisches. Die Schaffung des Pflanzenornaments. Mesopotamisches. Phönikisches. Persisches). B. Das Pflanzenornament in der griechischen Kunst. (Mykenisches. Die Entstehung der Ranke. Der Dipylonstil. Melisches. Rhodisches. Altböotisches. Frühattisches. Das Rankengeschlinge. Die Ausbildung der Rankenbordüre und der Rankenfüllung. Das Aufkommen des Akanthusornaments. Das hellenistische und römische Pflanzenornament. Die flache Palmettenranke und die Akanthusranke.) Im vierten Abschnitt folgt die Entwickelung des Pflanzenornaments in der byzantinischen Kunst und die der frühsaracenischen Rankenornamentik aus dem Vorhergegangenen.

Mit besonderem Geschick und Erfolg tritt Riegl u. a. dem abgeschmackten Märchen des Vitruv entgegen, worin dieser die Entstehung des Akanthusornaments auf eine Weise schildert, die wohl nie eines echten Künstlers Beifall gefunden hat, die aber immer und immer wieder von Autoritätsgläubigen gedankenlos nachgebetet worden ist. Es ist zu verwundern, dafs erst jetzt, nach so langem Zeitraume, die ernste Forschung die Entdeckung macht und den Nachweis liefert, dafs dieses wichtige Ornament aus der Palmette hervorgegangen und nichts anderes ist, als eine reichere Gestaltung derselben. Zu verwundern ist dabei leider auch, dafs Riegl diese feine Beobachtung nicht auch bei der Frage nach der Entstehung der früheren ornamentalen Grundformen anwendet, dafs er z. B. auf die Uranfänge der Bilderschrift, deren Bedeutung für diese Erörterungen nicht wegzuleugnen ist, nicht einmal einen vorübergehenden Blick wirft. Ist es doch nicht anzunehmen, dafs diese linearen Figuren und ihre Zusammenstellung von keinerlei Einwirkung auf das ornamentale Schaffen geblieben sind, ist es doch im Gegenteil bekannt, dafs selbst bei den sogenannten primitiven Völkern der Jetztzeit von Forschungsreisenden geometrische Ornamente in grofser Menge gefunden worden sind, welche nachweisbar bilderschriftliche Bedeutung haben (vergl. z. B. Ehrenreichs Beiträge zur Völkerkunde Brasiliens). Ebenso vermifst man bei der Besprechung der ornamentalen Gefäfsmalereien einen Hinweis auf die Entstehungsursache der hier so auffällig in allen Variationen auftretenden Keulen-, Tropfen- oder Kommaform, eine Ursache, die zwar auf rein technischem Grunde zu suchen ist (weil dem Maler der auftragende Pinsel allmählich leerer wurde), die aber zur Lösung der Fragen über die charakteristischen Formen vieler Palmetten, Rosetten, der sogenannten „Lotusblumen“ und „Epheublätter“ überraschende Aufschlüsse zu geben vermag. Auch läfst sich Riegl, in seinem Eifer der Beweisführung, hier und da zu Behauptungen verleiten, die er bei näherer Betrachtung selbst widerrufen würde. So z. B. bei der Besprechung von Fig. 125, einem griechischen Rankenornament. Er erblickt darin „ein entschiedenes Abweichen von einem Grundgesetz der Natur, nach welchem die Blätter und

Blüten regelmäfsig die Bekrönung der Stiele bilden". Der feinfühlende Maler löst aber im Gegenteil hier seine Aufgabe sehr genau im Sinne dieses Gesetzes, indem er die Ranke stets als solche bis zum Ende führt, an welche sich hier und da zwickelfüllende Halbpalmetten graziös anschmiegen und zuletzt in einer Gruppe endigen, die in ihrer Totalität vollkommen als die ornamentale Projektion eines Bündels unentwickelter Blätter, einer jungen Blüte (Halbpalmette) und einer kleinen Spirale erscheint. Keine der Halbpalmetten aber erweist sich als eine solche, wie sie Riegl charakterisiert, um seine Theorie darauf zu gründen, „die sich nicht als freie Endigungen darstellen, sondern von deren Scheiteln die Ranken weiterlaufen", denn bei jeder ist dieser Scheitel sehr auffallend von der letzteren gelöst, bei der gröfsten sogar durch das zwickelfüllende Tröpfchen.

Die hier aufgeführten Einwände sind aber durchaus nicht von der Art, dafs sie dem Buche viel von dem Werte nähmen, den es unter allen Umständen hat, von dem eines Werkes, welches einem geistvollen, selbständigen Forschen sein Dasein verdankt und deshalb in vollem Mafse giebt, was sein Titel verspricht: Grundlegungen zu einer Geschichte der Ornamentik.

Zwei Werkchen über Meister Dürer sind gleichzeitig zur Besprechung eingesandt. Beide schildern des grofsen Künstlers Leben, seine Werke, geben Illustrationen nach denselben und bringen Citate aus seinen Schriften, beide finden, dafs er in Wort und Bild sich als wahrer frommer Christ erwies. Aber der Verf. des einen, Anton Weber, ist Katholik, der des anderen, Dr. Jul. Disselhoff, Protestant, und jeder ist bemüht, nachzuweisen, dafs sein eigenes Glaubensbekenntnis und das des grofsen Künstlers ein und dasselbe sei. Für die Kunstgeschichte hat es wohl wenig Wert, zu wissen, wer von beiden das Recht auf seiner Seite hat, für sie ist einzig und allein die Bemerkung von Interesse, dafs es dem Künstler möglich ist, als wahrhaft frommer Christ zu schaffen, ohne dabei eines der beiden genannten Glaubensbekenntnisse zu verletzen, ohne sich durch Wort oder Bild für eins oder das andere entschieden zu erklären. Sie braucht deshalb an dem gegenwärtigen Streite, in welchem sich schon seit geraumer Zeit eine ziemliche Anzahl von Kämpfern versuchten, ohne die Frage zu erledigen, keinen Anteil zu nehmen. Daher sei auch hier nur noch erwähnt, dafs Webers *Albrecht Dürer, sein Leben, Wirken und Glauben* mehr Text und Bilder enthält als Disselhoffs *Albrecht Dürer, Luthers Freund und Mitstreiter*, sowie dafs beide Werke die zweite Auflage, vermehrt und verbessert, erlebten. Die Webersche Monographie eignet sich, ihres vorwiegend polemischen Charakters wegen nicht zur Jugendlektüre und zwar beider Bekenntnisse.

Ein zweites Werkchen von Disselhoff *Ernst Rietschel, der Schöpfer des Lutherdenkmals*, erzählt mit grofser Frische und Wärme, wie dieser bedeutende und dabei doch so bescheidene Mann ein echter, im wahrhaften Sinne des Wortes gottbegnadeter Künstler war, wie er lebte, strebte,

schuf und wirkte, als ein überzeugter Bekenner des Lutherglaubens. Wenn diese letztere Seite von Rietschels Charakter mit besonderer Betonung hervorgehoben ist, so hat der Verfasser nicht allein von seinem speziellen Standpunkte aus das Recht hierzu. Er besitzt es mehr als bei der Schilderung Dürers, denn Oppermanns bekanntes Werk, dessen Inhalt uns mit Rietschels eigenhändig geschriebenem Tagebuch vertraut gemacht hat, giebt Kunde genug, dafs hier des Guten nicht zu viel gethan wurde. Das Buch ist reich mit Illustrationen geschmückt, welche dessen Wert noch erhöhen, und kann daher, wegen Text und Bilderschmuck, als für Jugendbibliotheken sehr geeignet, auch noch besonders als Geschenk für kunstbegabte Schüler empfohlen werden.

XV.

Gesang

H. Bellermann.

I. Die Sängerfahrt.

Bei jedem Klassenunterricht kommt es, genau wie beim Privatunterricht, auf die Ausbildung des einzelnen Schülers an; und dies sollte man namentlich beim Singunterricht wohl berücksichtigen, der von den meisten Lehrern nur als ein Massen-Unterricht angesehen und gegeben wird. Wenn nach Beginn eines neuen Semesters auf der Anstalt, an der mir der Singunterricht anvertraut ist, ich die neu aufgenommenen Schüler prüfe, um sie in die Singklassen einzureihen, und ich dabei jeden einzelnen allein singen lasse, so erfahre ich immer, dafs auf den meisten Schulen, die jene Schüler vorher besucht haben, fast immer nur im Chore ohne eingehendere Berücksichtigung und Unterweisung der einzelnen Schüler gesungen wird, und wenn es einmal geschieht, so hat dies gröfstenteils nur den Zweck, die scheinbar ganz Gehörlosen (die sog. Brummer) vom Singen auszuschliefsen. Aber auch die letzteren müssen zum Singen herangezogen werden; denn ganz ohne musikalisches Gehör sind nur wenige Menschen, sie müssen nur zum richtigen Hören angeleitet werden. Dies liegt aber unseren jetzigen Betrachtungen zu weit ab und soll später einmal eingehender behandelt werden.

Wenn nun in den früheren Jahresberichten wiederholt darauf hingewiesen wurde, dafs es von Wichtigkeit sei, aus den musikalisch begabteren Schülern einer höheren Lehranstalt einen gemischten vier- und mehrstimmigen Chor zusammenzustellen, dessen Leistungen vollkommen ausreichend sind, bei allen feierlichen Vorkommnissen in der Schule erbaulich und erhebend mitzuwirken, so kann dieses Ziel eben nur erreicht werden, wenn die einzelnen Schüler eine genügende Ausbildung im Singen erhalten. Nur dann ist Lust und Liebe zum Gesange in den Mitgliedern eines Chores vorhanden, wenn jeder Einzelne sich als eine Stütze seiner Stimme fühlt und sozusagen seinen Mann steht, so dafs auch jeder einmal

im Notfall imstande ist, ein kleines Solo zu übernehmen und mit Anstand vorzutragen.

Ist ein Schulchor, wie hier beschrieben, in guter Verfassung, so wird er nicht nur allen von seiten der Anstalt an ihn gestellten Forderungen gern nachkommen, sondern er wird auch noch darüber hinaus zu einigen freiwilligen Leistungen bereit sein. So ist es an diesen und jenen Gymnasien eine löbliche Sitte, alljährlich eine Gesangaufführung zu veranstalten, zu der Freunde und Gönner der Anstalt, namentlich aber auch die Eltern und andere Angehörige der Schüler eingeladen werden. Gelingt eine solche Aufführung gut, so kann sie auch für ein geringes Eintrittsgeld zu einem wohlthätigen Zwecke wiederholt werden.

Alle solche Aufführungen geschehen vor einer Zuhörerschaft und in Rücksicht auf diese werden die Schüler immer bemüht sein, sich von ihrer besten Seite zu zeigen. Höher stehen aber die Leistungen, wenn sie ohne jeden äufseren Sporn erzielt werden, wenn die Sänger des Gesanges, der Kunst selbst wegen singen und ihre eigenen Zuhörer und Beurteiler sind. Und dahin mufs der Lehrer zu wirken suchen, dafs dies geschieht, so dafs die Sänger schon in den Stunden, Übungen und Proben Freude beim Gesange empfinden und sich am Wohlklange ihrer eigenen Stimme erfreuen.

„Ich singe, wie der Vogel singt,
Der in den Zweigen wohnet,
Das Lied, das aus der Kehle dringt,
Ist Lohn, der reichlich lohnet.“

Leider schwindet eine Auffassung der Kunst und ihrer Ausübung, wie sie Goethe in seiner ewig jungen und wunderbar schönen Ballade „Der Sänger“ ausspricht, in unseren Zeiten immer mehr, in denen die Konzertsänger sich an Musikagenten und sog. Konzert-Direktionen wenden, um mit ihren oft recht zweifelhaften Kunstleistungen einen Erfolg, d. i. einen möglichst hohen Geldgewinn zu erzielen. Aufgabe der Schule ist es aber, den jugendlichen Gemütern wieder eine idealere Auffassung der Kunst einzuimpfen und in ihnen zu pflegen. Zu keiner Jahreszeit bietet sich aber eine schönere Gelegenheit dazu dar, als wenn die Natur nach überwundenem Winterschlafe zu neuem Frühlingsleben emporstrebt, „wenn im Lenz die Felder grünen und der Bäume Haupt sich schmückt“.

Zwei hervorragend begabte Männer, Emil Fischer und Friedrich Bellermann, die im zweiten Dezennium dieses Jahrhunderts den Singeunterricht am Berlinischen Gymnasium zum grauen Kloster übernommen und mit gutem Erfolge gegeben hatten, luden im Mai 1821 eine kleine auserlesene Schar ihrer ersten Singeklasse ein, mit ihnen in den Pfingstferien einen Ausflug nach dem reizend gelegenen Buckow (der sogen. Märkischen Schweiz) auf drei Tage zu machen, um sich auf dieser kleinen Reise den Genufs der neuerwachenden Natur durch geregelten mehrstimmigen Gesang zu erhöhen. Dies war die erste Sängerfahrt. Ihre Wirkung war eine so allgemein befriedigende, dafs sie vom nächsten Jahre

an bis 1839 ohne Unterbrechung (sogar auf vier Tage ausgedehnt), alljährlich wiederholt wurden, bis ihnen die Landestrauer 1840 um König Friedrich Wilhelm III. und Fischers Tod 1841 ein Ziel setzte und sie erst unter dem Amtsnachfolger des letzteren, Eduard Grell, im Jahre 1843 wieder angeknüpft werden konnten und seitdem bis auf den heutigen Tag fast ohne Unterbrechung fortbestanden haben.

Da nun auf vielen Anstalten der Singeunterricht jetzt mit gröfserem Eifer betrieben wird und auf manchen auch der Versuch gemacht wird, Sängerfahrten, wenn auch nur eintägige, einzuführen, so hoffe ich keinen Anstofs zu erregen, wenn ich mir erlaube, hier eine kurze Beschreibung einer dreitägigen Sängerfahrt, wie sie jetzt am Grauen Kloster bestehen, zu geben.

Zunächst wollen wir aber noch einen Blick auf die früheren Sängerfahrten werfen, wie sie in den ersten Dezennien unseres Jahrhunderts zur Ausführung kamen; denn seitdem haben sich alle Verhältnisse, namentlich die Verkehrsverhältnisse, sehr geändert. Die letzte im Jahre 1839 von Fischer noch selbst unternommene habe ich, wenn ich auch noch nicht Gymnasiast war, als ein kleiner siebenjähriger Knabe mitgemacht. Damals gab es noch wirkliche Pfingstferien, die nach dem Feste eine volle Woche dauerten. Die Reise begann am Mittwoch früh und endete am Sonnabend abend darauf, dauerte also vier Tage, und war von Berlin aus eine Fufswanderung. Ich erinnere mich, dafs die Mitglieder der Fahrt am frühen Morgen, wohl noch vor 6 Uhr, sich in der Wohnung E. Fischers, der nicht allzuweit vom Frankfurter Thor in der Langen Gasse wohnte, versammelten. Ein grofser Kremser machte die Reise mit, aber nicht um die Reisenden, sondern nur deren Gepäck und die nötigen Noten aufzunehmen. Dann ging es zu Fufs zum Thore hinaus, über Friedrichsfelde, Biesdorf, Malsdorf usw. nach Fürstenwalde an der Spree. In einem der genannten Dörfer wurde zum Frühstück Halt gemacht und nach einer kurzen Rast und Stärkung des Körpers durch Speise und Trank, wurde gesungen, zuerst ein Choral, dann ein Psalm oder eine Motette, und dann eine Anzahl weltlicher heiterer Frühlingslieder. Und diese Ordnung wird bis auf heutigen Tag festgehalten. Erst müssen nach einem anstrengenden Marsche die Kräfte gesammelt und der Körper gestärkt werden, und dann, beim Gesange, mufs vom Ernsten zum Heiteren vorgeschritten werden. Natürlich folgten dann auf anderen Stationen, wo ein längerer Aufenthalt geboten war, Turn- und andere Spiele, je nach der Stimmung und den Kräften der Wanderer.

Wir kommen nun zu der neueren Zeit. In der auf den Fahrten herrschenden Ordnung und Disziplin hat sich wesentlich nichts geändert. Die ersten Unternehmer derselben sind hier mit richtigem Gefühl verfahren, so dafs man wohl für immer an der Tradition festhalten wird, wenn der Charakter der Sängerfahrten nicht gestört werden soll. Über diesen Punkt soll weiter unten noch manches gesagt werden.

Eine wesentliche Änderung ist jedoch dadurch eingetreten, dafs die

Pfingstferien abgeschafft, oder doch sehr verkürzt sind. Da früher die ganze Woche nach dem heiligen Pfingstfeste schulfrei war, so wurde die Sängerfahrt nach dem Feste gelegt und dauerte vier Tage vom Mittwoch bis zum Sonnabend vor dem Sonntage Trinitatis. Nach der jetzigen Ferienordnung wäre gar keine Zeit zu einer mehrtägigen Reise vorhanden, wenn nicht das Königl. Schulkollegium in Rücksicht auf eine alte Einrichtung dem Grauen Kloster erlaubt hätte, vor dem Pfingstfeste den Unterricht schon am Mittwoch mittag zu schliefsen und denselben dafür einen Tag früher, schon am Mittwoch nach dem Feste, wieder zu beginnen. Hierdurch sind die drei Tage (Donnerstag, Freitag, Sonnabend) vor dem Feste für die Fahrt frei geworden. Die früheren Fahrten dauerten vier Tage; ihre jetzige Beschränkung auf nur drei ist aber kein Nachteil, da inzwischen die Eisenbahnen zu einem allgemeinen Verkehrsmittel geworden sind, durch welches man in kürzester Zeit zum Ziel der Reise befördert und dann dort die schönere Gegend zu Spaziergängen und gröfseren Märschen in reichem Mafse benutzen kann. Der jetzt auf den Fahrten am häufigsten besuchte Ort ist Freienwalde a. O. Die teilnehmenden Lehrer und Schüler versammeln sich am Donnerstag früh vor 6 Uhr auf dem Stettiner Bahnhof und kommen schon nach zwei knappen Stunden, noch vor 8 Uhr in Freienwalde an, marschieren dann nach dem Hotel Bellevue in der Gesundbrunnenstrafse, wo alle Bedürfnisse bereits vorher bestellt sind und das Haus zur Aufnahme der Gesellschaft bereit gehalten wird. Bald nach $8^1/_2$ Uhr ist dieselbe in ihr Quartier eingerückt.

Hier steht der Frühstückstisch reichlich mit belegten Butterbroten und Hühnereiern besetzt schon bereit, und nachdem alle nach Bedürfnis ihren Hunger und ihren Durst durch einen Trunk Bier gestillt haben, rückt der Sängerchor auf der einen Seite des geräumigen Saales zusammen, ordnet sich nach den Stimmen und es beginnt der Gesang, wie oben beschrieben ist, zuerst mit einem Morgenchoral: „Wie schön leucht uns der Morgenstern“ oder „Noch läfst der Herr mich leben“ usw., worauf dann zehn bis zwölf ernste und heitere Stücke folgen. Hiermit ist die Sängerfahrt eröffnet. Bei allem Singen auf der Reise mufs vom ersten Stücke an mit Strenge darauf gehalten werden, dafs gut gesungen wird. Die ungewohnte Situation, die Zerstreuungen, die eine fremde Umgebung und Örtlichkeit anfangs bieten, lassen den Gesang nicht immer zu voller Zufriedenheit gelingen. Wenn z. B. der erste Choral keine feste Stimmung hält, zu tief oder zu hoch wird, oder diese oder jene Stimme einen Fehler macht, so mufs korrigiert und wie in der Singestunde in der Schule wiederholt und geübt werden. Geschieht dies nicht, begnügt man sich mit einer minderwertigen Leistung, so wird der Gesang von Stunde zu Stunde matter und die ganze Sängerfahrt ist verdorben und in musikalischer Beziehung nutzlos.

Nach Beendigung des Gesanges wird der Gesellschaft angekündigt, dafs nun eine gröfsere Partie angetreten wird; jeder Sänger mufs die ihm

anvertrauten Noten (teils in Heften und Büchern, teils auf einzelnen Blättern) wohlgeordnet wieder in die ihm übergebene Notenmappe stecken, die natürlich auf allen Spaziergängen mitgenommen wird. Vor dem Abmarsch findet aber eine allgemeine Ruhepause von ungefähr 15 bis 20 Minuten statt, in welcher jeder machen kann, was er will. Wenn die angegebene Zeit abgelaufen ist, mufs jeder pünktlich sich wieder einstellen und es geht nun vom Hotel Bellevue am besten nach dem etwa zwei Stunden entfernten, im schönsten Buchenwalde gelegenen Baa-See.

Nach einer kurzen Rast daselbst, in welcher Bier oder Selterwasser zur Erfrischung gereicht wird, werden nach einer zweckmäfsigen Aufstellung gegen 8 bis 10 Stücke gesungen. Dann werden Spiele, wie Barlauf, Ritter und Bürger, den Dritten abschlagen usw. unternommen, bis es Zeit ist, nach dem Hotel in Freienwalde zum Mittagbrot zurückzukehren, das gegen 3 Uhr bestellt ist. Auf allen Spaziergängen, gröfseren und kleineren, geht ein jeder seinen eigenen Schritt. Ein militärisches Marschieren ist nicht zweckmäfsig, einmal, weil dadurch unnütz Staub aufgewirbelt wird, der den Stimmen schädlich ist, und zweitens, weil der Rhythmus des Marsches zu rohem Brüllen von Marsch-, Turn- und Volksliedern herausfordert, was noch schädlicher wirkt. Das Singen während des Gehens ist auf den Sängerfahrten daher gänzlich verboten.

Wenn nun alle Teilnehmer in Freienwalde wieder versammelt sind, geht es an das Mittagbrot, das aus Suppe, Gemüse mit Beilage und Braten besteht. Nachdem sich alle reichlich gesättigt haben, setzt sich der Chor wieder (wie am Morgen nach dem Frühstücke) zum Gesange zusammen, um abermals zu singen, was man aber in Rücksicht auf die Anstrengungen des Vormittags nicht allzu lange ausdehnen kann. Nun tritt eine gröfsere Pause von einer guten Stunde ein, wo sich jeder selbst überlassen bleibt.

Alsdann zur angegebenen Zeit versammeln sich alle Teilnehmer, um noch einen angenehmen Waldspaziergang zu machen und sich in ein vorher bestimmtes Lokal (vielleicht Königshöhe oder Grüne Tanne) zum Abendimbifs zu begeben. Das Abendbrot besteht aus belegten Butterbroten. Nachdem dann nochmals einige Gesänge angestimmt sind, geht es zur Nachtruhe zum Hotel zurück und der erste Sängerfahrtstag ist zu allgemeiner Zufriedenheit zu Ende gegangen.

Die Nacht wird nun im grofsen Saale auf einer Streu in Morpheus' Armen zugebracht, so weit dies möglich ist. Leider sind viele durch die frische Luft, die sie den ganzen Tag über eingeatmet haben, durch Gesang und Spiel so munter geworden, dafs sie noch lange wach liegen, während andere sofort in einen tiefen, gesunden Schlaf fallen. Daher ist die erste Nacht oft unruhig und auch das Aufstehen am anderen Morgen nicht gleichzeitig. Einige tummeln sich schon um 4 Uhr im Garten umher, andere kommen erst später zum Vorschein, wenn die Kaffeekanne schon auf dem Tische steht.

Der Frühkaffee ist um 6 Uhr bestellt. Er wird reichlich mit vielen

Milchbroten im Garten unter freiem Himmel oder in der Veranda genossen. Wenn alle befriedigt sind, tritt der wichtigste Teil der Sängerfahrt ein. Der Chor setzt sich nun in nötiger Ordnung zum Gesange zusammen und es wird eine reguläre Singestunde abgehalten, in der namentlich bei den vielfach heiser gewordenen Kehlen Reinheit und Wohllaut oft mühsam wieder hergestellt werden müssen, und auch dieses oder jenes noch unbekanntere Lied eingeübt werden kann. — Alsdann wird der schöne Waldweg durch den dusteren Grund, beim sog. Teufelssee vorbei, über das frühere Alaunbergwerk nach dem Schweizerhäuschen eingeschlagen, wo das Frühstück schon bereit gehalten wird. Der nicht grofse, aber akustisch sehr günstig beschaffene Saal ladet hier zu einem längeren Gesange ein.

Nun kann man weiter durch den Wald nach Falkenberg und Köthen wandern, was sehr angenehm ist, da man unterwegs an einigen gutgelegenen Spielplätzen vorbeikommt. Indessen thut man jetzt besser daran, nach Freienwalde zurückzukehren. In Falkenberg stehen die Gasthausverhältnisse nicht mehr auf der alten Höhe, und Köthen mit seinen schönen Parkanlagen ist von seinem Besitzer, dem Herrn von Jena, dem Publikum verschlossen. In Freienwalde wird die Sängerfahrt im Hotel Bellevue ganz nach Wunsch bedient. Nach Tische wird wieder gesungen, am Nachmittag Spaziergänge und Turnspiele unternommen, das Abendbrot mit nachfolgendem Gesang in einem nicht allzu entfernten Lokale eingenommen und dann das Nachtlager aufgesucht. — Die zweite Nacht ist gegen die erste eine durchaus ruhige, denn die Natur fordert ihr Recht und auch die übertrieben Lebhaften und Aufgeregten kommen bald zum Schlafen.

Wir kommen nun zum dritten und letzten Tag der Fahrt. Nach dem Kaffee und einem nicht allzulang ausgedehnten Gesang (denn die Heiserkeit macht sich am dritten Tage leider oft hinderlich bemerkbar) wandern die Teilnehmer der Fahrt auf angenehmen Waldwegen nach dem Schlofsberg, näher an Falkenberg als an Freienwalde gelegen. Auf dieser nicht unerheblichen Anhöhe steht kein Wirtshaus. Es wird deshalb in Freienwalde ein Wagen genommen, in welchen sich einige Lehrer und Schüler setzen und in der Stadt Semmeln, Schlack- und Leberwürste, auch Käse, alles in reichlichem Mafse einkaufen. Der Wirt vom Schweizerhäuschen schafft einige Achtel und Viertel Bier mit den nötigen Gläsern hinauf und es findet dann ein Frühstück aus der freien Faust statt. Dann Gesang und Spiel. Hierauf geht es zu einem späten Mittagbrod nach Freienwalde zurück, wo dann nach Tische mit einem Kaffee und Gesang die Sängerfahrt beschlossen wird. Jeder mufs seine Notenmappe packen und sein übriges Gepäck in Ordnung bringen, und sich zur Eisenbahnfahrt bereit halten, die zwischen 7 und 8 Uhr von statten geht.

Auf den vorstehenden Seiten habe ich es versucht, in kurzen Zügen ein Bild einer dreitägigen Sängerfahrt zu geben, wie auf derselben Gesang, Spiel und Erholung abwechseln. Es bleibt nun noch übrig, einzelne Einrichtungen derselben zu erwähnen und über die auf der Fahrt herr-

schende Disziplin zu sprechen. Und da ist die erste Frage, wer von den Schülern ist berechtigt, an derselben teilzunehmen, und wie kommt die Gesellschaft zusammen?

Wenn das Osterfest vorüber ist und das Sommersemester angefangen hat, wählt der Singelehrer aus seinem Chore die besten und zuverlässigsten Sänger aus, in einem Stimmverhältnis, das einen guten Zusammenklang giebt. Die Zahl darf nicht zu grofs sein, das höchste sind 40 und einige Stimmen, etwa 12 Bassisten, 8 Tenoristen, 10 Altisten und 15 Sopranisten (in Summa 45). Diese Schar fordert er unter der Hand nach dem Schlufs einer Singestunde auf, noch im Saale zu bleiben und einige Lieder oder auch andere Stücke zu singen. Bei dieser Wahl kommt es nicht allein auf ihre Singefähigkeiten und Stimmen an, sondern ebensosehr darauf, dafs es lauter wohlgesittete, gefällige und angenehme Schüler sind, die in ihrem Betragen niemals zu Tadel Veranlassung gegeben haben. Diesen teilt der Lehrer nun mit, dafs er an den oben angegebenen drei Tagen eine Sängerfahrt zu machen beabsichtige. Er fordert sie deshalb auf, ihre Eltern um die Erlaubnis zu dieser kleinen Reise und um die Bewilligung der Kosten zu derselben zu bitten, und dann nach dem Schlufs der Schulstunden und auch gelegentlich einige Male an freien Nachmittagen oder Sonntags in den Vormittagsstunden nach der Kirche einige Lieder für die Fahrt zu üben, was ohne Ausnahme von allen gern geschieht; nur der Kostenpunkt ist den ärmeren Schülern nicht gleichgültig. Doch darüber soll noch besonders gesprochen werden. Nur Gesang und Betragen berechtigen zur Teilnahme an der Sängerfahrt, ihre Leistungen in den Wissenschaften sind dabei in keiner Weise mafsgebend, so wie auch der Singelehrer ganz allein zu bestimmen hat, wer von den Schülern aufgefordert und mitgenommen werden soll. Denn wenn ein Lehrer drei Tage hindurch in unmittelbaren Verkehr mit seinen Schülern treten soll, so kann man dies ihm nur zumuten, wenn die letzteren so zuverlässig in ihrem Betragen sind, dafs sie niemals Ursache zu Scheltworten oder gar zu Strafen geben, und dies ist bei der soeben besprochenen Einrichtung immer erreicht worden.

Von Wichtigkeit und selbstverständlich ist ferner, dafs die Sängerfahrt eine Reise auf gemeinschaftliche Kosten ist, d. h. dafs nicht jeder Teilnehmer seine Bedürfnisse selbst bezahlt, sondern einen bestimmten Beitrag in die Reisekasse zahlt, aus der alle Bedürfnisse bestritten werden, nämlich: Die Eisenbahnfahrt hin und zurück und an allen drei Tagen Kaffee, Frühstück, Mittagbrot, Abendbrot, Nachtlager. Hierdurch wird die Gesellschaft wie von selbst zusammengehalten und es hat niemand etwas vor dem anderen voraus; die ärmsten sind den Bemittelten vollkommen gleichgestellt, was von Wichtigkeit, wenn die nötige Harmonie herrschen soll. Damit aber alle, die zur Sängerfahrt eingeladen sind, dieselbe auch mitmachen können, so haben gütige Wohlthäter (frühere Schüler der Anstalt u. a.) ein kleines Kapital gestiftet, von dessen Zinsen unbemittelte Schüler einen gröfseren oder kleineren Zuschufs zum Reise-

geld erhalten. Besonders gute Sänger (Solosänger) können auch ganz kostenfrei mitgenommen werden, und sie erhalten dann das Reisegeld gleichsam als eine Singeprämie für ihre Leistungen. Der Lehrer und andere mitreisende Kollegen zahlen das Doppelte des Schülerbeitrages in die Kasse und haben dadurch das Recht auf ein Bett zur Nacht und andere kleine Vergünstigungen in Rücksicht auf ihr Alter. Die Kasse führt ein verständiger Primaner, der alle Einnahmen und Ausgaben genau bucht und sich in einzelnen Fällen (z. B. über zu zahlende Trinkgelder u. s. w.) mit den Lehrern bespricht.

Das einzige, was die Schüler und die anderen Teilnehmer aus ihrer Privatkasse zu bezahlen haben, ist bei den Mahlzeiten das Getränk, als Bier, Selterwasser u. dgl. — Früher wurde auch dieses aus der Kasse bezahlt und dafür ein etwas höherer Beitrag gefordert. Diese Einrichtung hat sich aber nicht bewährt. Die kleineren Schüler wollen oft kein Bier, ziehen eine Flasche Selterwasser oder ein Glas Brunnenwasser oder Limonade vor, und die gröfseren haben bisweilen, wenn es auf allgemeine Kosten geht, eine Neigung zur Unmäfsigkeit, so dafs dies jedem Einzelnen überlassen werden mufs.

Am letzten Tage vor der Abfahrt kommt der Chor noch einmal auf dem Singesaal zusammen, und es werden den Teilnehmern die mit allen Gesängen ausgestatteten numerierten Notenmappen ausgehändigt, wobei ihnen empfohlen wird, dieselben sorgfältig zu behandeln, damit nichts beschädigt wird oder gar verloren geht. Aufserdem erhalten sie die nötigen Reiseinstruktionen, die sich namentlich auf ihre Kleidung, ihr Fufswerk (Stiefel, Strümpfe usw.) beziehen, und dafs sich ein jeder für das Strohlager mit Plaid, Decke oder Schlafrock versieht, sowie ein jeder für seine Gesundheit zu sorgen hat.

Bei den vorbeschriebenen Einrichtungen herrscht die gröfste Freiheit und Ungebundenheit auf den Sängerfahrten. Nur eins wird mit unnachsichtiger Strenge verlangt, dafs sich niemand von der Gesellschaft ausschliefst und absentiert, und dafs namentlich beim Gesange stets alle zugegen sind. Auch die heiseren und ganz heiseren müssen während des Singens ihre Plätze im Chore einnehmen und im Geiste aufmerksam dem Gesange folgen. Die Heiserkeit schwindet oft bald und die Stimme stellt sich wieder ein.

Was nun die auf der Fahrt zu singenden Gesänge betrifft, so ist in den vorstehenden Schilderungen eigentlich schon die genügende Auskunft gegeben, wenigstens was die geistlichen Stücke betrifft. Es handelt sich hier zunächst um vierstimmige Choräle in gutem Tonsatz. Dann um Motetten, Psalmen usw. teils von älteren klassischen Komponisten im a-Capella-Stil, wie Palestrina, Joh. Eccard, Orl. Lassus, Or. Vecchi u. a., teils um neuere wie Ed. Grell, E. Fischer, Mozart, R. Succo, H. Bellermann u. a.; man wird hier gern solche Stücke bevorzugen, die gerade in dem laufenden Semester in der Singeklasse geübt werden. Und hierzu kommt nun noch eine reichliche Anzahl weltlicher Lieder von C. F. Zelter,

E. Fischer, Jac. Berger, Ed. Grell, H. Putsch, Friedrich Bellermann, H. Bellermann. Viele von diesen Kompositionen sind Manuskript. Im Laufe der Jahre sind von H. Bellermann 35 Lieder bei Schlesinger (Rob. Lienau) in Berlin unter dem Titel Sängerfahrt I., II., III., IV. Teil erschienen als op. 19, 28, 31 und 41.

II. Litterarische Rundschau.

In den beiden letzten Jahren 1893/94 sind wie in den früheren eine grofse Anzahl Sammlungen von Liedern, Chorälen, weltlichen und geistlichen Gesängen erschienen, die beim Singeunterricht auf Gymnasien und anderen Schulen gebraucht werden sollen. Leider müssen wir hier die alte Klage anstimmen, dafs wenige von ihnen gut und zweckmäfsig eingerichtet sind und gröfstenteils überflüssig erscheinen. Vor allen Dingen vermissen wir eine Zusammenstellung guter einstimmiger Gesänge, wie wir sie z. B. in Grells bei Rud. Petrenz in Neu-Ruppin erschienenen 23 einstimmigen Motetten besitzen. Denn die Einstimmigkeit ist die Grundlage der ganzen Musik. Wird der einstimmige Gesang nicht gründlich und genau betrieben, so entsteht nachher bei der Teilung der Schüler in die verschiedenen Stimmen ein mangelhafter, unreiner mehrstimmiger Gesang. Die meisten Bücher enthalten zwei-, zum Teil auch dreistimmige, einige sogar vierstimmige Lieder für Knabenstimmen, ganz in der Weise, wie sie uns in den früheren Jahresberichten schon in den Sammlungen von Erk, Sering u. a. entgegengetreten sind. Es seien hier genannt:

J. Speyer, *Jugendlieder*, Heft II, eine Sammlung von 73 zwei- und dreistimmigen Liedern, die sich dadurch vor anderen vorteilhaft auszeichnet, dafs sie vielfach Originalkompositionen des Herausgebers enthält, die einfach und natürlich empfunden und erfunden sind. Der Satz würde oft besser sein, wenn der Komponist die Dissonanzen durchweg nach strengeren Grundsätzen behandelt hätte. — W. Bünte, *Acht drei- und vierstimmige Lieder* im Volkston für zwei Sopran- und zwei Altstimmen, auf zwei Systemen notiert. Der Alt liegt oft etwas tief, sonst wohl brauchbar. — Karl Seitz bringt in seinen *Kaiser- und Vaterlandsliedern* eine Anzahl dreistimmiger Chorgesänge. Da in denselben die drei Stimmen meist auf einem Liniensystem stehen, denen sich bisweilen noch eine wenig motivierte vierte Stimme hinzugesellt, auch mancherlei Härten in der Stimmführung vorhanden sind, so sind sie für den Unterricht nicht zweckmäfsig. — Julius Lorenz hat *48 Choräle* in zweistimmiger Bearbeitung auf einem Liniensystem herausgegeben; da sie ohne Text sind, können sie in der Schule keine Verwendung finden. — J. Diel, *Festgesänge* für dreistimmigen Schülerchor sind auf zwei und drei Liniensystemen notiert und gröfstenteils auch besser im Satz als die vorge-

nannten. — C. Kienholz und R. Lindemann bieten in ihrem *Liederhain* wenig Neues, 136 bekannte Volksweisen, die zwei- und dreistimmig auf einem Liniensystem notiert sind. — Herr Fr. W. Sering hat es auch im verflossenen Jahre nicht unterlassen können, eine Anzahl *Chor- und Liederbücher* zu veröffentlichen; sie sind teils für Knabenstimmen gesetzt, eines aber auch für vierstimmigen gemischten Chor ohne Tenor (2 Soprane, 1 Alt und 1 Bariton); eine Zusammenstellung von Stimmen, auf die wir späterhin noch zu sprechen kommen. — In Carl Steins *Sursum corda III* haben wir eine Sammlung leicht ausführbarer geistlicher Lieder und Motetten für dreistimmigen Knabenchor, die auch eine Oktave tiefer von drei Männerstimmen gesungen werden können. — Fr. Hesse und Ad. Schönheim, *Schulliederbuch* Heft III enthält Lieder für die Mittelklassen, gröfstenteils zweistimmige weltliche Lieder für Knabenstimmen, daneben einzelne auch dreistimmig gesetzte. — Karl Roeder bietet in seinem *Evangelischen Schulchoralbuch* 40 Choräle, dreistimmig für zwei Sopran- und eine Altstimme bearbeitet. Den oft zu tiefliegenden Alt läfst der Bearbeiter an vielen Stellen in der höheren Oktave mitsingen, was aber sehr leicht zu häfslichen Harmonieen führt. — Prof. Rich. Müller in Leipzig veröffentlicht in seinem *Liederbuch für höhere Schulen* eine Sammlung von 202 zwei- und dreistimmigen Liedern. Alle diese Sammlungen, namentlich aber die letztere, enthalten viel zu viel arrangierte Stücke, wie z. B. Beethovens „Die Himmel rühmen des Ewigen Ehre“, Diese Komposition, so schön sie in ihrer ursprünglichen Form gedacht ist, läfst sich nicht leicht für mehrstimmigen Chor gut bearbeiten. In dem hier gegebenen Satz für drei Knabenstimmen ist sie ganz wirkungslos. — Der Königl. Musikdirektor Julius Urban (der sich Lehrer der „Gesangskunst“ in Berlin nennt) hat ein *Lehrbuch für den Gesangunterricht in höheren Lehranstalten* verfafst; von diesem liegen nur zwei Hefte vor, nämlich praktischer Teil I und praktischer Teil III, die beide Gesänge für Knabenstimmen enthalten. Teil I Choräle vierstimmig gesetzt für zwei Sopran- und zwei Altstimmen. Der Satz ist leidlich, doch ohne genügende Kenntnis der sogen. alten Kirchentonarten gemacht. Der wiederholt angebrachte Terz-Quart-Sexten-Accord hätte vermieden werden können. Teil III bringt gröfstenteils zweistimmig bearbeitete Volkslieder. Diesen sehr simplen, gröfstenteils in Terzen und Sexten einhergehenden Sätzen hat der Lehrer der „Gesangskunst“ es aber nicht unterlassen können, jedesmal die Bemerkung hinzuzufügen „zweistimmig von J. U.“ Die Ausstattung und Notentypen, namentlich in Teil III, sind unschön und veraltet. — Dies sind die für Knabenstimmen bestimmten Bücher.

Auffallend ist es, wie wenige Sammlungen in den verflossenen Jahren erschienen sind, die Gesänge für vollen vier- und mehrstimmigen Chorgesang enthalten. Es sind hier nur drei zu nennen: 1. G. Heine, *Lateinische Gesänge* (Hymnen) zum Gebrauch beim Gottesdienst auf katholischen Gymnasien, 69 Nummern, die meist gut und sangbar gesetzt sind. Sie sind in Klavierpartitur auf zwei Systemen gedruckt; Einzelnstimmen

sind leider nicht ausgegeben. — 2. Hermann Kipper, op. 108. Zwei Gesänge unter dem gemeinsamen Titel: „Macte Imperator“, beide mit Klavierbegleitung bei patriotischen Festlichkeiten zu gebrauchen: a) *Macte juvenis regnator*, Text von Felix Dahn und b) *Macte imperator*, Text von Alfons Simon. — 3. Anton Vogt, *Liederbuch weltlichen und geistlichen Inhaltes*, für österreichische Schulen.

Unter den Gymnasialsingelehrern macht sich jetzt eine verderbliche Strömung geltend, die dahin zielt, dafs sie den vollen vierstimmigen Chorgesang (Sopran, Alt, Tenor und Bafs) von der Schule ausgeschlossen wissen will, indem sie behaupten, die Tenorstimme sei gar nicht, oder doch nur höchst mangelhaft zu besetzen. So sind denn verschiedene Sammlungen entstanden, die dreistimmige Gesänge für Sopran, Alt und Bariton bieten. Von diesen ist die beste die vom Professor Dr. C. Ad. Lorenz in Stettin. Sie enthält gröfstenteils Sätze mit Klavierbegleitung in guter Ausstattung; jede Stimme ist auf einem besonderen Liniensystem notiert und bewegt sich in einem zweckmäfsigen Umfang, so dafs die drei Stimmen ein gutes Ensemble geben. — Weniger gut ist Rud. Palme, Op. 60, eine Sammlung von 130 geistlichen und weltlichen Gesängen, von denen die dreistimmig bearbeiteten Volkslieder keinen guten Eindruck machen. Doch mögen die dreistimmigen Gesänge immerhin noch eine gewisse Berechtigung haben. Ganz verfehlt ist es aber, vierstimmige Sätze so zu gestalten, dafs an Stelle des Altes ein zweiter Sopran und an Stelle des Tenores ein Alt tritt und der Bafs vom Bariton gesungen wird. Hier liegt der Alt immer zu tief und giebt keinen Ersatz für einen wirklichen Tenor; auch der zweite Sopran liegt ungünstig. Solcher Gestalt sind die von demselben Rud. Palme in Op. 47, *Sang und Klang*, herausgegebenen 130 Gesänge. Er sagt hierüber in der Vorrede: „Umfassende Ermittelungen bei vielen der Herren Gesanglehrer der auf dem Titel genannten Schulanstalten bestätigen allgemein die Erfahrung, dafs in diesen Schulen der vierstimmige gemischte Chorgesang wegen mangelnder Tenorstimmen unmöglich ist. Die angehenden, meist noch in der Mutation begriffenen Männerstimmen haben nur den durchschnittlichen Tonumfang von *c—c'*, höchstens *B—d'*. Sopran- und Altstimmen sind gewöhnlich reichlich vorhanden. Da aber vierstimmiger Chorgesang am wirksamsten, deshalb am wünschenswertesten ist, so hat es der Verf. unternommen, vorliegendes vierstimmiges Chorgesangwerk für Sopran I (*c'—f''*), Sopran II (*c'—d''*), Alt (*a—a'*) und Männerstimme (*B—d'*) auszuarbeiten. Durch diese Vierstimmigkeit wird eine dem gemischten Chore ähnliche Klangwirkung erreicht — wie dies bereits praktische Anwendung aufs beste bewährt hat (?) — und die jugendlichen Stimmen werden aufs sorgfältigste geschont.“ — Herr Rud. Palme ist aber nicht der Erfinder dieser Stimmenzusammenstellung; diesen Ruhm macht ihm F. W. Sering in seinem op. 115, *Gesänge für Progymnasien, Prorealgymnasien* usw. streitig. Derselbe sagt in der Vorrede zu seinem Werke: „In der Litteratur der Liedersammlungen erscheint hier zum ersten Male der Tonsatz für Sopran I, II, Alt

und Bariton.“ Wir können hier die Bemerkung nicht unterdrücken, dafs die Beschaffenheit der Männerstimmen auf einer höheren Lehranstalt zum grofsen Teil von der Tüchtigkeit und Gewissenhaftigkeit des Singelehrers abhängt. Verwendet derselbe bei dem Unterricht der kleinen Knaben in den untersten Klassen die nötige Sorgfalt, Mühe und Ausdauer, so werden sich die Stimmen nach überstandener Mutation auch bald naturgemäfs zu Bassisten oder Tenoristen entwickeln, namentlich, wenn sie dann erst in eine Vorbereitungsklasse für die Männerstimmen gehen müssen und nicht gezwungen sind, gleich in die erste Singeklasse, den eigentlichen Schulchor einzutreten.

Von Gesängen für Männerchor liegen folgende Sammlungen vor: erstlich G. Heines *Liederkranz für die studierende Jugend*, ein kleines Heft mit zwei-, stellenweise auch dreistimmigen Liedern. Titel und Inhalt lassen auf ein kleines Kommersbuch schliefsen. Der Verf. hat es aber zusammengestellt, um es mit seinen Schülern sowohl beim Unterrichte, als auch auf Ausflügen (Sängerfahrten, Turnfahrten) zu gebrauchen. Die Lieder sind im Violinschlüssel auf einem Liniensystem notiert und können auch für Knabenstimmen gebraucht werden. Es dürften dann aber wohl Texte wie „Bekränzt mit Laub den lieben vollen Becher“, „*Gaudeamus igitur*“, „Mein Lebenslauf ist Lieb und Lust“, „Überall bin ich zu Hause“, und so viele andere nicht ganz passend erscheinen. — Die *Polyhymnia* von K. Bösche, R. Linnarz und A. Reinbrecht, 2. und 3. Band, eine Auswahl von Männerchören, sind ihres Inhaltes und ihrer Stimmlage wegen nicht für Gymnasien und Schulen geeignet.

Nun folgt noch eine Anzahl von Schriften, die eine musiktheoretische Belehrung zu geben versuchen; einigen von ihnen sind praktische Übungen und Gesänge (meistens Lieder) beigegeben. Ein Herr H. J. Vicent hat seine Betrachtungen über die harmonischen Verhältnisse unter dem Titel veröffentlicht: *Ist unsere Harmonielehre wirklich eine Theorie?* Er hält die gleichschwebend-temperierte chromatische Tonleiter für die alleinige Grundlage der Musik und empfiehlt die Abschaffung unserer heutigen Notation, die einen unnützen Unterschied zwischen *cis* und *des*, *es* und *dis* usw. mache. Auch die Tastatur auf unseren Klavieren tadelt er, die er mit der sog. Janko-Tastatur vertauscht wissen will. Das Büchelchen enthält nur Verkehrtheiten, aber mit grofser Überzeugungstreue vorgetragen. — C. A. Hermann Wolff giebt eine *Allgemeine Musiklehre*. Das konfuse Werkchen ist mehr für Klavierschüler und Instrumentenspieler als für Sänger gedacht. Es beginnt mit den Worten: „Musik ist die Kunst, seine Gefühle durch Töne auszudrücken; je nach dem Gefühlsinhalt zerfällt die Musik in zwei Hauptstilarten und diese sind: 1. die Kirchenmusik und 2. die weltliche Musik.“ Dafs die Musik aber in erster Linie die richtige Darstellung rhythmischer und harmonischer Verhältnisse in Verbindung mit dem Worte (mit der Sprache) ist, wird von dem Verf. gar nicht beachtet. — Joh. Roller verfolgt in seiner *Chorgesangschule* den löblichen Zweck, treff- und taktsichere Chorsänger heranzubilden. Das

sicherste Mittel, dies nicht zu erreichen, ist seine Anwendung der sog. Guidonischen Silben, die er nur in *C-dur* richtig gebraucht. In *A-dur* z. B. nennt er dagegen *cis do*, dafs diese Tonleiter bei ihm so heifst: ***la si do re mi fa sol la***, also die beiden Halbtöne durch *do-re* und ***sol-la*** bezeichnet werden; und dem entsprechend in allen anderen transponierten Durtonleitern! — Der Chordirektor Michael Bauer trägt in seiner ***Männer-Chorgesangschule*** eine merkwürdige Intervallen-Lehre vor. Die Quarte nennt er z. B. ein Intervall von vier Tönen, die Quinte ein Intervall von fünf Tönen und schliefslich die Oktave ein Intervall von acht Tönen. Was für eine Verwirrung mufs da in den Köpfen der Schüler entstehen! Die Quarte umfafst vier Stufen der Tonleiter *(c-d-e-f)*, die Stimme macht aber, wenn sie von einer Stufe der Tonleiter bis zu ihrer vierten fortschreitet, doch nur drei Schritte, von denen im gegebenen Falle zwei grofs (d. h. ganze Töne) und einer klein (d. h. halber Ton) sind. Die Oktave besteht also nicht aus acht Tönen, sondern aus fünf ganzen und zwei halben Tönen, wie dies jeder Schüler schon in der untersten Klasse lernen sollte. Am Schlufs der Vorrede sagt der Verf., der Schüler soll eingedenk des Wortes sein ***non scholae sed vitae.*** Wohl ihm, wenn er die Weisheit des Herrn Bauer nicht mit ins Leben nimmt. — E. Rabich ist in seinem op. 27 ein grofser Freund des sog. Portaments; er verlangt, dafs die gebundenen Noten so gesungen werden sollen, dafs die dazwischen liegenden Tonhöhen gestreift oder berührt werden. Das nennt er euphemistisch „Tragen des Tones“. Warum gebraucht er dafür nicht den richtigen Ausdruck „Verschmieren der Töne“? Dann fährt er fort: „Diese Manier zu singen, hört sich zwar im Chor nicht sonderlich schön an, giebt aber dem Tone Rundung, zwingt die Stimmbänder zu gröfseren Schwingungen und vergröfsert das Volumen derselben nach und nach.“ — G. Heine, der uns schon oben begegnet ist, verspricht sich einen guten Erfolg von der Anwendung der Zahlen. Zu loben ist es aber, dafs er die Solmisationssilben richtig gebraucht und in jeder transponierten Tonleiter den Grundton der Dur-Oktave mit ***ut*** bezeichnet; also in *c-dur: c-d-ef-g* = *ut re mifa sol*, in *E-dur e-fis-gis-a-h* = *ut re mifa sol*, und so überall. — Von der *Gesangschule* von H. Wennekamp liegt nur das zweite Heft für höhere Stufen vor. Dasselbe bringt uns eine Anzahl von Übungen und Liedern nach den Vorzeichnungen geordnet, erst *C-dur* und *A-moll*, dann mit einem Kreuz *G-dur* und *E-moll*, dann mit einem b *F-dur* und *D-moll* und so fort bis zu vier Kreuzen und zu vier Been. Dieser Weg ist gründlich, aber zu weitläufig. Denn *C-dur* und *G-dur* sind nicht verschiedene Tonarten, wie der Verf. sagt, sondern dieselbe Art, nur höher oder tiefer gelegen. Man thut daher besser daran, die Vorzeichnungen allmählich nach der Höhe zu erklären, nach *C-dur*, *D-dur* usw., dann findet sich das weitere von selbst.

Zum Schlufs kommen wir noch zur Anzeige einiger Arbeiten, die neben dem Gesange mit Klavierbegleitung auch die Deklamation in An-

wendung bringen. Es sind dies folgende: 1. Festspiel *Aus der Schule in den Krieg*, Dichtung von Otto Schantz mit Musik von Hermann Kipper, op. 121, bei der Feier des Sedan-Tages zu gebrauchen. Die Musik ist im ganzen natürlich und einfach; enthält aber zu viel Klavierzuthaten. 2. Von denselben beiden Verfassern ist noch ein Schulspiel, *Was soll ich werden*, zu nennen. Dasselbe ist in musikalischer Beziehung höchst unbedeutend, da es nur mit einem einzigen einstimmigen kurzen Chore abschliefst. Zwölf Jünglinge, die zur Universität gehen wollen, unterhalten und streiten sich in trivialen Redensarten über den Wert und Unwert ihres zukünftigen Berufes. — 3. *Schillers Lied von der Glocke* für Chor- und Sologesang mit Klavierbegleitung und Deklamation von Georg Rauchenecker. Die Idee, das Gedicht, wie es hier geschehen ist, musikalisch zu behandeln, ist nicht übel, nur müfste die Ausführung besser sein; gewifs würde eine solche Arbeit vielen Anklang finden und oft zur Aufführung in Schulen kommen. Was uns aber Herr Rauchenecker bietet, zeigt wenig musikalischen Sinn, dagegen eine grofse Gedankenarmut, die sich hinter einer ungeschickten Klavierbegleitung zu verbergen sucht. Was sollen die vielen Tremolos, die bald in den tiefsten Bafs-, dann wieder in hohen Sopran-Lagen auftauchen? Dann wird der Rhythmus dadurch unklar und wirkt für Chor- und Solosänger und auch für den dirigierenden Lehrer störend, dafs die eine der beiden Hände die Viertelnoten in gewöhnliche Achtelnoten teilt, während die andere dazu gleichzeitig Achteltriolen spielen mufs u. dgl. m. Von einer Schönheit des Gesanges und einem tieferen Ausdruck der Melodieen ist nirgends die Rede. Die Musik ist in zwei Ausgaben erschienen, einmal für gemischten vierstimmigen Chor, und daneben für drei Frauen- oder Knabenstimmen.

Schriftenverzeichnis.

Die Zahlen am Ende der Schrifttitel bezeichnen die Stelle der Besprechung im Text.

I. Schulgeschichte.

Beck, R., M. Christian Daum. Pg. Gym. Zwickau. — 18.
Berbig, F., Nachrichten und Urkunden der lat. Schule zu Krossen II. Pg. RPG. — 8.
Beyer, Th., Die Schüler des Gym. zu Neustettin 1640—1714. Pg. — 10.
Böhm, Lebensweg eines schwäb. Pädagogen. Reval, Kluge. — 25.
Bötticher, W., Die Erziehung der Kinder nach Comenius und Pestalozzi. Com.-Studien 3. Znaim, Fournier & Haberler. — 24.
Buschmann, J., Zur Geschichte des Bonner Gymnasiums III. Pg. — 7.
Castens, A., Über „Eins ist not“ von Comenius, Com.-Studien 4. Znaim, Fournier & Haberler. — 24.
Detten, G. v., Über die Dom- und Klosterschulen des Mittelalters. Paderborn, Junfermann. — 15.
Diebow, P., Die Pädagogik Schleiermachers. Halle, Niemeyer. — 18.
Drenkhahn, O., Bilder aus der Geschichte des Mühlhäuser Gymnasiums. Pg. — 9.
Düning, Geschichte des Gym. zu Quedlinburg. Pg. — 13.
Duhr, B., Ratio studiorum Soc. Jesu IV (Monum. Germ. Paed. XVI). Berlin, A. Hofmann & Co. — 5.
Ehrenberg, F., Die Universität Halle. Strafsburg, Heinrich. — 22.
Erfurt, Festschrift zur Feier des 50jähr. Bestehens des RG., verf. vom Lehrerkollegium. — 11.
Fechtner, E., Die Gedanken Lockes über Erziehung. Wien, Hölder. — 19.
Friebe, M., Geschichte der ehem. Lateinschulen Fraustadts. Pg. — 11
Gehmlich, Erziehung und Unterricht im 18. Jahrh. nach Salzmanns Roman Karl von Karlsberg. Langensalza, Beyer. — 23.
Gleichmann, A., Über den blofs darstellenden Unterricht Herbarts. Langensalza, Beyer. — 19.
Glöckl, L., Fr. M Vierthalers ausgew. päd. Schriften. Freiburg, Herder. — 24.
Hartfelder-Herrmann, Ph. Melanchthons Declamationes I. II. Berlin, Weidmann. — 24.
Hertzberg, G., Die Universität Halle bis zur Mitte des 19. Jahrh. Halle, Anton. — 22.
Hoffmann, M., Zur Erinnerung an A. Böckh. Pg. Gym. Lübeck. — 17.
Keferstein, H., E. M. Arndt als Pädagog. Langensalza, Beyer. — 20.
Kehrbach, K., Das päd. Seminar Herbarts in Königsberg. Verh. der 42. Phil.-Vers. — 20.
— — Bericht über die Veröffentlichungen der Ges. f. deutsche Erz.- und Schulgeschichte. — 20.
Knabe, K., Über Schulmünzen im ehem. Kurhessen. Pg. ORSch. — 17.

Knöppel, A., Die kulturhistorischen Stufen der Herbart-Ziller-Stoyschen Schule. Päd. Vorträge und Abhandlungen hrsg. von J. Pötsch. Kempten. Kösel. — 22.
Koldewey, F., Verzeichnis der Direktoren und Lehrer des Martino-Catharineum zu Braunschweig seit 1828. Pg. — 8.
Kuhl, J., Geschichte der Stadt und des Gymnasiums Jülich III. Pg. Gm. — 9.
Lemcke, H., Beiträge zur Geschichte der Stettiner Realschule I 2. Pg. — 10.
Lemmen, A., Das niedere Schulwesen im Erzstift Trier I. Pg. Gm. Prüm. — 10.
Lion, C. Th., Über die Vertreibung der Trägheit aus der Schule und: Aus dem Schullabyrinth ins Freie von J. A. Comenius, übersetzt. Hannover, Manz & Lange. — 24.
Lorenz, H., Basedows Vorstellung an Menschenfreunde. Leipzig, R. Richter. — 25.
Matthes, Aktenstücke zur Geschichte der Schule und Kirche Kloster Rofsleben. Pg. — 10.
Mayer, Geschichte der Universität Freiburg II. Bonn, Hanstein. — 17.
Natorp, P., Pestalozzis Idee über Arbeiterbildung. Heilbronn, Salzer. — 23
Oehmke, 53 Jahre im Amt. Gotha, Schlöfsmann. — 25.
Pastor, L., Janssens Geschichte des deutschen Volkes VII. Freiburg, Herder. — 7.
Pestalozzis ausgew. Werke IV. herausgegeben von Fr. Mann. Langensalza, Beyer. — 25.
Pick, A., Prof. Jac. Dominikus. Hamburg, A.G. — 18.
Poten, B., Geschichte des mil. Erziehungs- u. Bildungswesens III. Österreich. (Mon. Germ. Paedag. XV). Berlin, A. Hofmann & Co. — 3.
Reichling, Das Doctrinale des Alexander de Villa Dei (Mon. Germ. Paedag. XII). Berlin, A. Hofmann & Co. — 1
Richter, A., Welchen Einflufs hat der lat. Gm.-Unterricht auf die Mathematik vermittelst der Hypothese von der formalen Bildung ausgeübt? Pg. RSch. Wandsbeck. — 14.
Richter, R., B. Overberg, Von der Schulzucht. Leipzig, R. Richter. — 25.
Rude, A., Die bedeutendsten evang. Schulordnungen des 16. Jahrh. Pädag. Magazin. Langensalza, Beyer. — 24.
Runze, M., L. Giesebrecht und C. Löwe. Berlin, Duncker. — 21.
Sachse, R., Jac. Thomasius. Pg. Thomasschule. — 17.
Sallwürk, E. v., Rousseaus Emil. Langensalza, Beyer. — 24.
Schmid, A., Geschichte des Georgianum in München. Festschrift zum 400jähr. Jubiläum. Regensburg, Pustet. — 12.
Scholtze, Humanismus und Realismus im höh. Schulwesen Sachsens 1831—1851. Pg. RSch. Plauen. — 16.
Schreck, E., Salzmanns Krebsbüchlein. Leipzig, Reclam. — 25.
Seitz, Akterstücke zur Geschichte der lat. Schule zu Itzehoe VI. Pg. — 9.
Seyffarth, L. W., Pestalozzi in Preufsen. Liegnitz, Seyffarth. — 22.
Smaha-Bornemann, Comenius als Kartograph. Comenius-Studien 5. Znaim, Fournier & Haberler. — 24.
Sommer, F., Pestalozzi in Stanz. Liegnitz, Seyffarth. — 23.
Tetzner, F., Die Bildungsbestrebungen in Frankreich vor Karl. d. Gr. Pg. städt. RSch. Leipzig. — 15.
Thalheim, Die wahren Verdienste Luthers um das Volksschulleben. Pädag. Vortr. u. Abh. von J. Pötsch. Kempten, Kösel. — 22.
Thomaschky, Geschichtl. Entwickelung des Realschulwesens. Pg. d. 5. RSch. Berlin. — 13.
Thomasius, Chr., Von Nachahmung der Franzosen. Deutsche Litt.-Denkm., hersg. von Sauer. Stuttgart, Göschen. — 25.
Tomberger, Eine 1/4hundertjährige Kulturarbeit. Festschrift zum 25jähr. Jubiläum des österr. Reichs-Volks-Schulgesetzes. — 25.
Ufer, Chr., Vorschule der Pädagogik Herbarts. 6. Auflage. Dresden, Bleyl & Kämmerer. — 19.

II. Schulverfassung.

St. Afra. Festbericht über die 350jährige Jubelfeier von Oberschulrat Peter = Pg. — 28.

Ahlheim, Dr. A., Die Schriftstellerlektüre der Obersekunda nach den Grundsätzen der Konzentration. II. Teil = Pg. Gym. Bensheim. — 21.

Alethagoras, Gym.-Lehrer, Gymnasiale Bildung und sittliche Erziehung der Jugend. Braunschweig, Salle. — 12.

— — Unser Gymnasialunterricht. 2 Aufl. Ebenda. — 11.

Annalen und Historien. Mitteilungen des Vereins ehemaliger Schüler des Königl. Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums zu Berlin. XII. Jahrg. (Darin u. a. Erinnerungen an Bernhardt und aus den Jahren 1840—48.)

Armknecht, Dr. W., Der Pfadweiser. Rat für Eltern, Vormünder, heranwachsende Schüler in Hinsicht auf die Berufswahl. Angefügt: Die Stipendien der deutschen Hochschulen. 2. Aufl. von H. Rausch. Berlin, Wiegandt & Grieben. — 25.

Barth u. Niederley, Des deutschen Knaben Handwerksbuch. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. — 23.

Baumgartner, Seminardirektor H., Psychologie und Seelenlehre mit besonderer Berücksichtigung der Schulpraxis für Erzieher und Lehrer. 3. Auflage. Freiburg i. B., Herder. — 16.

Baumm, Oberlehrer, Die Freiheit des Menschen. I. Teil: Willensfreiheit = Pg. Königl. Gm. Kreuzburg O.-S. — 17.

Berlin-Schöneberg, IV. Jahresbericht des Königl. Prinz-Heinrichs-Gymn. — 27.

Beyer, O. W., Ein Jahrbuch des französischen Volksschulwesens. = Pädag. Magazin Heft 45. Langensalza, Beyer & Söhne. (Auszüge aus dem Annuaire de l'Enseignement primaire mit Zusätzen.)

Biese, A., Zum psycholog. Moment im Unterricht. NJ. II. Abt. S. 209 ff. — 16.

Boettcher, Rgym.-Dir. Dr. C., Die Ordnung der Abschlufsprüfungen usw. Königsberg i. P., Gräfe & Unzer.

Boyce, Prof. in Neu-York, Wie sich gesunde und krankhafte Geisteszustände beim Kinde unterscheiden. Übers. von Chr. Ufer. Langensalza, Beyer & Söhne. — 19.

Buletinul oficial al Ministerului cultelor și instrucțiuneĭ publice. Anul II. Bucuresci, Socecŭ & Comp. (Die von befreundeter Seite zugesagte Besprechung hat noch nicht geliefert werden können.)

Carnegie, A., Die Pflichten des Reichtums. Leipzig, Hobbing. — 7.

Catalogus Dissertationum philologicarum classicarum. Leipzig, Fock. (Giebt ein Verzeichnis von etwa 18300 Abhandlungen aus dem Gesamtgebiete der klass. Philologie u. Altertumskunde.)

Chronik der Kgl. Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin für das Rechnungsjahr 1893/94. Jahrg. VII. Berlin, Becker. — 8.

Commilito, Kolleg besuchen und schwänzen. Frankfurt a. M. Gebr. Knauer. — 8.

Diez, Prof. Dr. M., Dozent, Über den Unterschied von empirischer, mathematischer und philosophischer Erkenntnis. = Pg. Kgl. Realanstalt Stuttgart. — 17.

Direktoren-Verhandlungen der Provinz Schlesien. Wie ist die durch die Lehrpläne vom 6. Januar 1892 geforderte Privatlektüre, die deutsche und die fremdsprachliche, in den oberen Klassen einzurichten und zu leiten? Berlin, Weidmann. — 20.

Döring, Gymn.-Dir. a. D., Privatdozent A., System der Pädagogik im Umrifs. Berlin, Gaertner. — 14.

Dörpfeld, F. W., Die schulmäfsige Bildung der Begriffe. 2. Aufl. Gütersloh, Bertelsmann. — 23.

— — Grundlinien einer Theorie des Lehrplans. 2. Aufl. Herausgeg. von Hindrichs. Gütersloh, Bertelsmann. — 23

Düsseldorf, Gym. und Rgym., Lehrpläne und Lehraufgaben. = Pg. — 13.

Eiselen, Direktor Dr. Fr., Wesen und Wert der Ehre. = Pg. Musterschule Frankfurt. — 18.

Eisenach, Carl-Friedrichsgym. zu, Lehrplan, von H. Weber. = Pg. — 13.
Eisenach, Realgm. zu, Festrede zur 50jähr. Feier u. Schulnachrichten. = Pg. — 29.
Elberfeld, Realschule in der Nordstadt zu, Beschreibung des neuen Schulgebäudes und Eröffnungsrede. = Pg. — 27.
Fack, M., Die Behandlung stotternder Schüler. Langensalza, Beyer & Söhne. — 19.
Fauth, Prof. Dr. F. Chr., Gedanken zur Schulreform. Grünberg in Schlesien, Söderström. — 12.
Felsch, Rektor Dr. K., Das Verhältnis der transscendentalen Freiheit bei Kant zur Möglichkeit moralischer Erziehung. Ein Beitrag zur Berichtigung der Herbart-Zillerschen wissenschaftl. Pädagogik. Hannover, Meyer. — 16.
Ferienlehrgänge und Fortbildungskurse. — 34.
Findlay, John, Zur Entwickelung des höheren Schulwesens Englands. NJ. II. Abt. S. 113 ff. und 161 ff. — 33.
Flebbe, Dir. Dr. K., Über Berufsbildung und Organisation des Handelsschulwesens. = Pg. Städt. Rsch. Flensburg. — 12.
Foltz, O., Einige Bemerkungen über die Ästhetik und ihr Verhältnis zur Pädagogik. Langensalza, Beyer & Söhne. — 17.
Frank, Hektor, Kulturbilder aus Italiens halbvergangener Zeit. 2. Ausgabe. Leipzig, O. Wigand. — 24.
Franke, Oberl. Dr. J., Das preufsische höhere Unterrichtswesen nach der neuen Ordnung. Erlasse und Verordnungen seit 1890. Köln, Bachem.
Franke, Th., Die Entwickelungsgeschichte des sittlichen Gefühls und die Pädagogik. Bielefeld, Helmich. — 16.
Fries, W., Mitteilungen aus der seminaristischen Praxis in den Franckeschen Stiftungen. LL. 38–40. — 33.
Gemoll, Dr. A., Königin Luise. Ein vaterländisches Bühnenspiel. 2. Ausg. Breslau, Wohlfarth. — 30.
Gemfs, Prof. Dr. G., Aus den Programmen der höheren Lehranstalten Berlins für das Schuljahr 1893/94. = Nordd. Allg. Ztg. 1895 No. 30. 32. — 13.
Genzmer, Stadtbaumeister, Über bautechnische, architektonische u. hygienische Anforderungen bei Errichtung moderner Schulgebäude. ZIS. 107 ff. — 30.
Gefsmann, G. W., Erziehung und Berufswahl. Graz, Selbstverlag. — 25.
Götze, Direktor Dr. W., Schulhandfertigkeit. Ein praktischer Versuch, den Handfertigkeitsunterricht mit der Schule in Verbindung zu setzen. Leipzig, Hinrichs. — 23.
Grabery, Fr., Die Erziehung in Schule und Werkstätte. Zürich, Orell Füfsli. — 17.
Grabowski und Homscheidt, Die Schulaufsicht. Bielefeld, Helmich. — 30.
Gütersloher Jahrbuch für Freunde und frühere Schüler. Herausgeg. zum Besten des evangel. Gym. zu G. Gütersloh, Bertelsmann. 3. Jahrg. (Bringt aufser einigen Gedichten kürzere Aufsätze zur Unterhaltung u. Belehrung.)
Gutzmann, Dr. med. H., Des Kindes Sprache und Sprachfehler. Leipzig, J. J. Weber. — 19.
Hausknecht, Prof. Dr. E., Amerikanisches Bildungswesen. = Pg. Zweite Städt. Rsch. Berlin, Gaertner. — 5. 6.
Heidelberg, Gm. zu, Festschrift zur Einweihung des neuen Gebäudes. = Pg. — 27.
Herbart, Allgemeine Pädagogik, aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet. Leipzig, Siegismund & Volkening. — 14.
Hertwig, R., In der Traumwelt. Jugendfestspiel in 3 Anfz. Chemnitz, Straufs. — 30.
— — Pilgerfahrt durchs Leben. Jugendfestspiel in 2 Abteil. 2. Auflage. Chemnitz, Straufs. — 30.
Hindrichs, E., Friedrich Wilhelm Dörpfeld. Gütersloh, Bertelsmann. — 26.
Hochegger, Prof. Dr. R., Die Bedeutung der Philosophie der Gegenwart für die Pädagogik. Gotha, Behrend. — 17.
Hoffmann, Prof. Dr. M., Zur Erinnerung an August Böckh. = Pg. Gym. Lübeck. — 25.
Hüter, L., Altphilologische didaktische Übungen als Teil des pädag. Seminars für das höhere Lehramt. LL. 35. — 31.

Hullmann, Prof. K., Die Wissenschaft und ihre Sprache. Leipzig, Hirt & Sohn. — 22.
Instruktion für die Studienreisen von Lehrpersonen an österr. Mittelschulen nach Italien und Griechenland. — 34.
Jäger, Gym.-Dir. Dr. O., Pro domo. Reden und Aufsätze. Berlin, Seehagen. — 9.
Jorns, Oberl. Chr., The London School Board. = Pg. Rsch. Lübeck. — 5.
Kassel. Realgym. zu, Bericht über die 25jährige Jubelfeier. Hessische Morgenztg. No. 101–105. — 29.
— Oberrealschule zu, Schulnachrichten = Pg. — 29.
Keil, Emil, Logik und Wissenschaftslehre als Anfang der Bildungswissenschaft, sowie jeder höheren Bildung und wissenschaftlichen Aufklärung. Berlin, Struppe & Winckler. — 17.
Knortz, K., Wie kann das Deutschtum im Auslande erhalten werden? Bamberg, Handelsdruckerei. — 7.
Köln, Kaiser-Wilhelms-Gym. zu, Bericht über die 25jährige Jubelfeier. = Pg. — 29.
Kraepelin, Prof. Dr. E., Über geistige Arbeit. Jena, Fischer. — 18.
Kratz, Prof. Dr. H., Die Bildung des Gemüts. Stuttgart, Levy & Müller. — 16.
Krotoschin, Wilhelms-Gym. zu, Zwei Schulreden. = Pg. — 27.
Lauban, K. Gym. zu, Bericht über Einweihungsfeier und Schulnachrichten. = Pg. — 27.
Lehmhaus, F., Die Vorschule. = Pädag. Magazin. Heft 46. Langensalza, Beyer & Söhne. = 13.
Leimbach, Direktor Dr. K. L., In der Abschiedsstunde. 2. Auflage. Goslar, Koch. — 27.
Lentz, Direktor F., Lehrbuch d. Erziehung u. des Unterrichts mit besonderer Berücksichtigung der psychologischen Grundlagen. I. Teil: Die Erziehungslehre. 3. Aufl. Karlsruhe, Lang. — 15.
Massow, Geh. Regierungsrat C. v., Reform oder Revolution! Berlin, Liebmann. — 1.
Matthias, Dr. E., Festschrift zur Feier des 50jährigen Bestehens der höheren Lehranstalt (Gymn.) in Burg. Burg b. Magdeburg, Hopfer. — 29.
Meingast, Prof. Adalb., Dem fünften deutsch-österr. Mittelschultage als Begrüßung gewidmet. Klagenfurt, Heyn. (Die ZöG. bedürfe einer Wendung vom Altphilologischen zum Schulwissenschaftlichen und hierzu geeigneter neuer Herausgeber.)
Mühlefeld, Dr. K., Die Lehre von der Vorstellungsverwandtschaft und ihre Anwendung auf den Sprachunterricht. Leipzig, Renger. — 22.
Nerrlich, Prof. Dr. P., Das Dogma vom klassischen Altertum in seiner geschichtlichen Entwickelung. Leipzig, Hirschfeld. — 10.
Ohrdurf, Gräfl. Gleichensches Gym. Schulnachrichten u. Gedächtnisrede auf Herzog Ernst II. von Koburg. = Pg.
Oppenheimer, Fr., Die Ferienwanderung. Wanderbriefe. Berlin, Fontane & Co. — 24.
Ostermann, Schulr. u. Sem.-Dir. Dr. und Wegener, Sem.-Lehrer, Lehrbuch der Pädagogik. 5. Aufl. Oldenburg, Schulze. — 15.
Pädagogik, Vorlesungen über, in Karlsruhe. — 33.
— Praktische Übungen in der, in Freiburg. — 33.
Pädagogische Gesellschaft in Württemberg, Über Analysis und Synthesis im erziehenden Unterricht. Eßlingen, Langguth. — 23.
Pädagogischer Lehrplan für die Volksschule. Nebst einer Kritik und einem Anhang. Eßlingen, Langguth. — 23.
Pérez, Bernard, Die Anfänge des kindlichen Seelenlebens. Übersetzt von Chr. Ufer. Langensalza, Beyer & Söhne. — 16.
Pfeiffer, W., Konzentrische Kreise oder kulturhistorische Stufen? Gotha, Thienemann. — 23.
Pflüger, Rgym.-Rekt., Prof. Dr., Wegweiser vom Realgymnasium zu den von ihm aus möglichen Berufsarten. Chemnitz, Troitzsch.
Plutarchs ausgewählte moralische Abhandlungen. 2. Bändchen. Leipzig, Reclam. — 24.

Prenzlau, Gym. zu, Bericht über die Feier des 350jährigen Bestehens von Direktor Dr. Arnoldt. = Pg. — 28.
Putbus, Pädagogium, Über die Verteilung der Arbeit zwischen Lehrern und Schülern. = Pg. — 21.
Rätsel, Dreihundert, für den Schulgebrauch. Wittenberg. Herrosé.
Regener. Fr., Allgemeine Unterrichtslehre. Im Grundrifs dargestellt. Gera, Hofmann. — 15.
Sächsisch Rega, Evang. Gym. AB. zu, Bericht über Einweihungsfeier und Schulnachrichten. = Pg. — 27.
Rein, W., Zur Schulaufsichtsfrage. Langensalza. Beyer & Söhne. — 30.
— — Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Liefg. 1—5. Langensalza, Beyer & Söhne. — 13
Reuscher. Direktor Dr., Reden und Ansprachen. = Pg. des Gym. zu Stolp. — 27.
Röfsler, A., Kardinal Johannes Dominicis Erziehungslehre und die übrigen pädagogischen Leistungen Italiens im 15. Jahrhundert. Der Karthäuser Nikolaus Kemph und seine Schrift: Über das rechte Ziel und die rechte Ordnung des Unterrichts. Freiburg i. B., Herder. — 15.
Sachse, Sem.-Oberl. J. J., Geschichte und Theorie der Erziehungsstrafe. 2. Aufl. Paderborn. Schöningh. — 18.
Schädel. Gym.-Dir. Prof. Dr. L., Höhere Schule und soziale Frage. Stuttgart. Belser. — 3.
Scherer, Der Handfertigkeitsunterricht in der Volks- und Fortbildungsschule. Gotha. Behrend. — 23
Schlee. Rgym.-Dir. Dr. E., Das öffentliche Schulwesen in den Vereinigten Staaten von Nordamerika. = Pg. Rgym. Altona. — 5.
Schmid, Direktor E., Michel de Montaigne. Auswahl pädagogischer Stücke aus Montaignes Essays. Übersetzt. 2. Aufl. Langensalza. Beyer & Söhne. — 16.
Schmidt, Prof. L., Mnemosyne. Eine psychologische Dichtung über die Gedächtniskraft. Bromberg. Mittler. — 24.
Schönbach, A., Über Lesen und Bildung. 4. Aufl. Graz, Leuschner & Lubensky. — 24.
Scholz, R., Friedrich Wilhelm Dörpfeld, ein Meister unter den Lehrern und wackerer Kämpfer für die Rechte der Volksschule. Bielefeld. Helmich. — 26.
Schröer, Prof. Dr. M. M., Über Erziehung, Bildung und Volksinteresse in Deutschland und England. 2 Aufl. Dresden-N., Damm. — 4.
Schulmentor, Bayerischer. 1894/5. Nürnberg, Koch.
Schulz, Prof. G., Katalog der Schülerbibliothek des Fr. Wilhelms-Gym in Neu-Ruppin. = Pg.
Schulze. Oberlehrer Dr. K., Die bisherige Verwertung der Anschauung im Unterricht des humanistischen Gymnasiums, insbesondere für die sprachlich-geschichtlichen Fächer. = Pg. Gm. Inowrazlaw. — 21.
Siebert, R., Reform der Volksbildung. Beiträge zur Sozialreform. Hannover. Manz & Lange. — 3.
Spitzner. Dr. A., Die wissenschaftliche und praktische Bedeutung der Lehre von den psychopathischen Minderwertigkeiten für die Pädagogik. Leipzig. Ungleich. — 19.
Staude, P., Das Antworten der Schüler im Lichte der Psychologie. Langensalza. Beyer & Söhne. — 19.
Steinhausen, G., Aus dem Tagebuch eines Unbedeutenden. Leipzig, Reclam. — 30.
Steinschneider, M., Über Bildung und den Einflufs des Reisens auf die Bildung. Hamburg. Druckerei A.-G. (vorm. Richter). — 24.
Stempfl, Pfarrer Jos., Communia oder Internationale Verkehrssprache. Kempten. Dobler. (Mit unheimlicher Fixigkeit kann hiernach in ein paar Stunden eine internationale Verkehrssprache erlernt werden!)
Stier, Schulrat, Schulreden und Vorträge aus der Zeit seit 1862. Neue, vermehrte Ausgabe. Leipzig, Kahle. — 27.
Stimpfl, Sem.-Lehrer Dr. J., Physiologie und Pädagogik. Bielefeld. Helmich. — 19.
Teufel. Die Vorbildung des württembergischen Reallehrers. = KW. VIII. S. 357 ff. — 33.

Tews, J., Elternabende. Langensalza, Beyer & Söhne. — 20.
— — Der preufsische Volksschullehrerstand. Bielefeld, Helmich. (Die sozialstatistische Skizze beweist von neuem, dafs noch manches für die Besserstellung der Volksschule und ihrer Lehrer zu geschehen hat.)
— — Volksbibliotheken. Langensalza, Beyer & Söhne. (Warme Befürwortung d. Bibl. als Mittels für die geistige und sittliche Hebung insbesondere der ärmeren Volksklassen.)
Tischendorf, Schuldirektor J., Warum sind Elternabende abzuhalten, und wie sind sie zweckmäfsig zu gestalten? Dresden, Reuter. — 20.
Treptow a. R., K. Bugenhagen-Gym. zu, Einführungsfeier u. Schulnachrichten. = Pg. — 28.
Ubbelohde, Direktor R., Akademische Freiheit. Eine Entlassungsrede. = Pg. d. Gm. zu Friedland i. M. — 27.
Vademekum für Kandidaten des Mittelschullehramts in Österreich. 2 Bde. Wien, Hölder. — 34.
Viereck, Dr. L., Wilhelm Krumme. Ein Bild seines Lebens und Wirkens. Mit einem Bildnis. Braunschweig, Salle. — 25.
Vockeradt, Direktor Dr. H., Schulreden und Schulnachrichten. = Pg. d. Gym. zu Recklinghausen. — 27.
Vogel, Direktor O., Zur Seminarfrage. ZG. S. 227 ff. — 32.
Wahrlich, Dr. H., Wie kann ein gesunder Körper und ein gesunder Geist bei der Erziehung der deutschen Jugend gebildet werden? Kassel, Hühn. (Gewährt einen Einblick in dessen Lehr- und Erziehungsanstalt.)
Wallichs, Gym.-Dir. Prof. Dr., Einige Mitteilungen über den gegenwärtigen Stand des englischen und schottischen Schulwesens. = Pg. Gym. u. Rgym. Rendsburg. — 4.
Was willst du werden? Die Berufsarten des Mannes in Einzeldarstellungen. Leipzig, Beyer. — 25.
Weck, Direktor Prof. Dr. G., Patriotische Schulreden. = Pg. d. Realgym. in Reichenbach i. Schl. = 26.
Wegweiser bei der Berufswahl. Zusammenstellung der Berufszweige rücksichtlich der Berechtigungen der Zeugnisse sämtlicher höherer Lehranstalten. 3. Aufl. Leipzig, Violet. — 25.
Wehner, H., Die Erziehungsprinzipien Dupanloups und unsere modernen Pädagogen. Kempten, Kösel. — 15.
Weinhold, Prof. Dr. K., Rede bei Antritt des Rektorats. Berlin 1893. Becker. — 7.
Weniger, Direktor L., Die Dominikaner in Eisenach. Hamburg, Druckerei A.-G. (vorm. Richter). — 24.
Willmann, Prof. Dr. O., Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Spezialforschung und zur Geschichte der Bildung. 2. Aufl. I. Bd. Braunschweig, Vieweg & Sohn. — 14.
Wilsdorf, Schuldirektor O., Errichtet Schulgärten! Eine Mahnung an die Lehrer und Vertreter der Schulgemeinden. Dresden, Huhle. — 20.
Wolgast, Heinr., Über Bilderbuch und Illustration. Hamburg, Selbstverlag. (Giebt für die Beurteilung von Jugendschriften in der bezeichneten Richtung recht gute Winke und Anregungen.)
Zahn, Reall. A., Prüfungsaufgaben für das Lehramt der deutschen Sprache, der Geschichte u. Geographie an den Königl. Bayerischen Mittelschulen (1873 bis 1893). Ansbach, Brügel.
Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik, herausgegeben von O. Flügel und W. Rein. Jahrg. I. — 13.
Ziegler, Prof. Dr. Th., Notwendigkeit und Berechtigung des Realgymnasiums. Stuttgart, Göschen. — 12.
Zollinger, Dr. E., Schule und Friedensbewegung. Leipzig, Pierson. — 4.

III. Evangelische Religionslehre.

Bergemann, Pastor Dr., Zur Schulbibelfrage. Pädagog. Magazin, Heft 37. Langensalza, Beyer & Söhne. — 27.
Blass, Prof. Dr. Friedr., Acta apostolorum sive Lucae ad Theophilum liber alter. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht. — 20.

Borheck, Gym.-Oberl. Dr. Max, Die Behandlung von Röm. 5, 1—11 in sich und in dem Zusammenhange des Briefes. Pg. 210. — 25.
Bösch, Prof. Karl, Zur Erklärung von Röm. 2. 14-16. Pg. 311. — 24.
Buchwald, Lic. Diak. Dr. Georg, Die Entstehung der Katechismen Luthers und die Grundlage des grofs. Kat. Leipzig, G. Wigand. — 7.
Dörpfeld, F. W. †. Gesamm. Schr. III. B. 1. Hälfte: Religiöses und Religionsunterrichtliches. 2. Hälfte: Zwei Worte über Zweck, Anlage und Gebrauch des Schriftchens: Enchiridion der bibl. Gesch. Gütersloh, Bertelsmann. — 2.
Evers, Gym.-Dir. Prof. M., Die Schulbibelfrage auf der 19 ev. Religionslehrer-Vers. des Rheinlandes zu Düsseld. 24. 5. 94. Berlin, Reuther & Reichard. — 27.
Grosse, Hugo, Über Schulandachten. Pädagog. Studien, Jahrg. 15, 4 u. 16. 1. Dresden, Bleyl & Kaemmerer. — 31.
— — Evangelische Schulandachten. Gotha. Thienemann. — 32.
Heidrich, Gym.-Dir. R., Kirchengeschichte. I. Teil des Handbuches für den Religionsunterricht in ob. Klassen. 2. Aufl. Berlin, Heine. – 29.
— — Lehrplan für den ev. Rel.-Unterricht in Sexta. Pg. 160. — 1.
Hempel, Oberl. Wilh., Über d. apolog. Element im Rel.-Unterrichte. Pg. 556. — 12.
Herrig, Hans †. Luther. Ein kirchliches Festspiel. 23. Aufl. Berlin. Luckhardt. — 31.
Heyde, Bürgerschull. Dresden. Die unterrichtl. Behandlung des 6. Gebotes in der Schule. Preisschrift. herausg. von der Allg. Konferenz der deutschen Sittlichkeitsvereine. 6. Aufl. Leipzig, R. Werther. — 11.
Hoening, Pfarrer G., Die Brüder vom gemeins. Leben in ihrer Bedeutung für ihre Zeit. Gütersloh, Bertelsmann. — 30.
Holzweissig, Gym.-Dir. Fr., Leitfaden für den ev. Rel.-Unterr. in höh. Lehranstalten 3 Teile. Delitzsch, Pabst. — 3.
Hupfeld, Oberl. F., Die apostol. Urgemeinde nach der Apostelgesch. u. and. gleichzeitigen Quellen. Heft 4 der Hilfsmittel zum ev. Rel.-Unterr. von Evers u. Fauth. Berlin, Reuther & Reichard. – 18.
Jonas, Gym.-Dir. Prof. Rich., Lehrb. f. d. ev. Rel.-Unterr. in den Oberklassen höh. Schulen. Berlin, Gaertner. — 6.
Kautzsch, Prof. Dr. E., Die heil. Schrift des A. T. übersetzt. mit Beilagen. Freiburg, Mohr. — 28.
Koppelmann, Lic. Dr. Wilh., Versuch einer Darstellung der Sittenlehre Jesu auf Grund der synopt. Evangelien. Pg. 373. — 13.
Krause, G., Perikopenerklärung. 1. Teil: Erläuterung von 66 Evangelien. 2. Teil: Erläuterung von 66 Episteln für alle Sonn- u. Festtage des christl. Kirchenjahrs. Bremen, Heinsius Nachf. — 28.
Loesche, Prof. D. Georg, Johannes Mathesius. Ein Lebens- und Sittenbild aus der Reformationszeit. 1. Bd. Gotha, Perthes. — 31.
Mehlhorn, Pastor D. Paul, Aus den Quellen der Kirchengeschichte. 1. Heft. bis Konstantin. Berlin. Reimer. — 39.
Messerschmidt, Schuldir. Joh., Prakt. Behandlung der bibl. Gesch. in Unterklassen. Ausgew. Geschichten des A. u. N. T. 3. Aufl. Frankenberg. Rossberg. — 15.
Müller, Pastor E., Erklärung der heil. Schrift. 1. Das Evangel. Matthaei. 2. Das Evangel. des Marcus und Lucas. 3. Das Evangel. Joh. Gütersloh. Bertelsmann. — 16.
Nagel. Oberl. Dr. C., Hilfsbuch für den evang. Religionsunterricht in den ob. Klassen höh. Lehranstalten mit besond. Berücksichtigung der Realschule. (2. Teil des „Hilfsbuches".) Berlin. Gaertner. — 5.
Noack, Prorektor Prof. Dr. Karl, Bilder aus der Kirchengeschichte für Schule und Haus. Berlin, Nicolai. – 29.
— — Hilfsbuch für den evang. Relig.-Unterricht in d. mittl. u. ob. Klassen höh. Schulen. 2. Aufl. Berlin. Nicolai. — 5.
Pries, Diak. Rob., Krippe, Kreuz, Krone. Geistl. Lieder zu den sonn- und festtäglichen Evangelien. Gotha. Perthes. – 29.
Rogge, Hofpred. D. Bernh., Potsdam. Gustav-Adolf-Büchlein. Wittenberg, Herrosé. — 30.

Rogge, Hofpred. Dr. Bernh., Deutsch-evangelische Charakterbilder. Leipzig, Ebbecke. — 30.
v. Rohden, Pastor Dr., Die unterrichtliche Behandlung des 6. Gebots in der Schule. 6. Aufl. (vgl. Heyde). — 11.
Röttig, Pastor Dr. Jul., Der Evangelist Lucas als Kenner der Verhältnisse seiner Zeit. Halle, Strien. — 17.
Schullerus, Dr. Ad., Bemerkungen zur Schweizer Familienbibel. Pädagog. Magazin. Heft 38. Langensalza, Beyer & Söhne. — 27.
Schultze, Oberl. Dr. Paul, Berlin. Der Galaterbrief. Gotha, Perthes. — 26.
Siedel, Pf. em. Ernst, Der Weg zur ewigen Jugend. Lebensweisheit für Jünglinge. Dresden. Naumann — 33.
Staude, Semin.-Dir. Dr. Rich., Präparationen zu den bibl. Geschichten des A. u. N. T. nach Herbartschen Grundsätzen ausgearbeitet. 1. Teil: A. T., 7. Aufl. 2. Teil: Leben Jesu, 7. Aufl. 3. Teil: Apostelgeschichte. 3. Aufl. Dresden. Bleyl & Kaemmerer. — 15.
Teitge, Ludw., Zur Vorbereitung auf den Katechismusunterricht. Erläuterung des rel.-sittl. Inhalts des kl. Kat. durch bibl. Geschichten. Gütersloh, Bertelsmann. — 9.
Teutsch, Bischof in Siebenbürgen, Friedr. †. Predigten und Reden. Leipzig, Breitkopf & Härtel. — 34.
Trümpert, Gym.-Dir. Prof., Die Grundzüge der Anschauungen der alttestam. Propheten. Pg. 631. — 26.
Vogel, Dr. Aug., Die Bibel als Begleiterin durchs Leben. Die wichtigsten Stellen und Abschn. der heil. Schrift zum erbaulichen Gebrauch in den verschiedensten Lagen des Lebens. Gütersloh, Bertelsmann. — 28.
Walther, Pastor Paul, Evangelienbuch. Nach pädagog. Grundsätzen geordn. Wiedergabe des wesentlichen Gesamtinhalts der vier Evangelien. Wittenberg. Herrosé. — 22.
Zange, Rgym.-Dir. Prof. Dr., Schulagende. Gütersloh. Bertelsmann. — 32.
Ziethe, Pastor, Die unterrichtliche Behandlung des 6. Gebots in der Schule. 6. Aufl. (vgl. Heyde). — 11.

IV. Katholische Religionslehre.

Armenseelenandacht, die Zeugnisse der Katakomben dafür (Münsterer Katechet. Monatsschr. 1894 Sp. 321 ff.). — 9.
Bahlmann, Dr. P., Deutschlands katholische Katechismen. 1894. Münster i.W., Regensberg. — 12.
Beruf der Schüler, über den (Münster. Katech. Monatsschr. 1894 Sp. 237 ff.). — 2.
Bibel und Tradition im ersten Lehrstück des Katechismus (Anzeiger für die k. Geistlichkeit Deutschlands 1895 No. 5 u. 6). — 3.
Ceder, die, als Gleichnisbild in der hl. Schrift (Münsterer Katechet. Monatsschr. 1894, Sp. 239 ff.). — 10.
Christentum, die Einwirkung desselben auf die deutsche Sprache (Passauer theol. pr. Monatsschr. 1895 p. 237 u. 316 ff.). — 11.
Démenthon, Abbé Ch., Directoire de l'enseignement religieuse 1893. Paris, Poussielque. — 12.
— — Méthode pratique de l'instruction religieuse. 3. édition. 1893. Lyon, Vitte. — 12.
Dinge, die letzten des Menschen (Kemptener Katechet. Bl. 1894 p. 3, 52, 117, 134, 151, 163 ff.). — 5.
Doss, A. v., S. J., Gedanken und Ratschläge. 9. Aufl. 1894. Freiburg. Herder, — 21.
— — Pensamientos y Consejos para la Juventad estudiosa, obra vertida al castellano por Vic. Orti y Escolano. Freiburg, Herder. — 21.
Dreher, Dr. Th., Katholische Elementarkatechesen. 2. Teil. Die Sittenlehre. 3. Aufl. 1894. Freiburg, Herder. — 14.
— — Leitfaden der k. Religionslehre für höhere Lehranstalten. III. Die hl. Sakramente. 4. Aufl. Freiburg. Herder. — 14.
— — Kleine Apologetik für reifere Schüler höhrer Lehranstalten. 1894. Freiburg, Herder. — 17.

Dreher, Dr. Th., Leitfaden der k. Religionslehre für höhere Lehranstalten. V. Kirchengeschichte. 1895. Freiburg, Herder. — 18.
Fingerzeige für angehende Katecheten bei Erteilung des Religionsunterrichtes (Kemptener Katechet. Bl. 1894 No. 4—11). — 2.
Firmung, zur Unterweisung über den Gnadenschatz derselben (Passauer theol. pr. Monatsschr. 1895 p. 253 ff.). — 6.
Friedrich, W., Der hl. Rosenkranz und der studierende Jüngling. 10 Briefe. 1894. Dülmen, Laumann. — 20.
Gelübde, eine unrichtige Definition desselben (Linzer theol. pr. Monatsschr. 1894 p. 877—79). — 3.
Gesang- und Gebetbuch für höhere kath. Lehranstalten, herausg. v. Lehrern des kath. Realgymnasiums zu Münster. 1894. Münster, Aschendorff. — 20.
Habingsreither, P. E., Lehrbuch der k. Religion für Mittelschulen u. Lehrerseminare. 4. Teil: Kirchengeschichte. 2. Aufl. 1894. Freiburg, Herder. — 18.
Judas, hat er unwürdig kommuniziert? (Passauer theol. pr. Monatsschr. 1895 p. 351 ff.). — 6.
Kirche, zur apologetischen Behandlung der Lehre von derselben an unsern Mittelschulen (Passauer theol. pr. Monatsschr. 1895 p. 171 ff.). — 4.
— — die katholische, der thatsächliche Beweis der göttlichen Offenbarung (Linzer theol. pr. Quartalschr. 1895 p. 28 ff.). — 4.
— — zur Katechese über die Kennzeichen derselben (Kemptener Katechet. Bl. 1894 Sp. 167 ff.). — 4.
Kirchenjahr, kennt die kath. Kirche die Einteilung desselben in die drei Festkreise von Weihnachten, Ostern und Pfingsten? (Linzer theol. pr. Quartalschr. 1894 p. 826 ff.) — 11.
Klenz, W. H., Die deutschen Bischöfe der Gegenwart für die katholische Jugend bearbeitet. 1895. Münster, A. Russell. — 21.
Kölner Katechismus. Ausgabe 1894. — 13.
Koenig, Dr. A., Handbuch für den k. Religionsunterricht an den mittleren Klassen der Gymnasien und Realschulen. 7. Aufl. 1894. Freiburg, Herder. — 15.
— — Lehrbuch für den k. Religionsunterricht in den oberen Klassen der Gymnasien und Realschulen. 3. Kursus: Die besondere Glaubenslehre. 5. Aufl. 1894. Freiburg, Herder. — 16.
Krier, J. B., Die Höflichkeit. 4. verb. Aufl. 1885. Freiburg, Herder. — 22.
Lehrbuch der k. Religion, zunächst für Gymnasien. 6. Aufl. 1895. München, Oldenbourg. — 17.
— — zunächst für die oberen Kurse der Lehrerbildungsanstalten und Realschulen. 1894. München, Oldenbourg. — 15.
Liebe des Nächsten, von der (Münsterer Katechet. Monatsschr. 1894). — 5.
Lilie, die, als christliches Sinnbild (Münsterer Katechet. Monatsschr. 1895 Sp. 129 ff.). — 10.
Maria, die Prophetin, die Schwester des Moses (Münsterer Katechet. Monatsschrift 1894 Sp. 263 ff.). — 10.
Meſsfeier, die Erklärung derselben in der Volks- und Jugendkatechese (Münsterer Katechet. Monatsschr. 1894). — 7.
Montanus Juvenalis Dr., Feierstunden der studierenden Jugend. Münster, A. Russell. Ohne Jahrzahl. — 22.
Nieſsing, A., Katholischer Katechismus 1884. Dülmen, Laumann. — 13.
Palme, die, als Gleichnisbild in der hl. Schrift (Münsterer Katechet. Monatsschr. 1895 Sp. 97 ff.). — 10.
Petrus, des hl. Apostels Leben und Wirken in Rom (Stern der Jugend 1894.) Münster, A. Russell. — 10.
Reiser, J. B., Summa doctrinae christianae per quaestiones traditae et ad captum rudiorum accommodatae, d. i. der kleinste lateinische Katechismus des sel. Canisius. 1894. Passau, Abt. — 13.
Religionsunterricht, Methode desselben in Aphorismen (Münsterer Katechet. Monatsschr. 1894 No. 10, 11 u. 12.). — 2.
— — zum, an höheren Schulen (Kemptener Katechet. Bl. 1895 p. 76 ff.). — 1.
Reue, die vollkommene, Aphorismen zur schwierigen Katechese darüber (Passauer theol. pr. Monatsschr. 1894 p. 698 ff.). — 7.

Richter, E., Hauptdaten der Kirchengeschichte, sowie Aufgaben und Fragen aus der Kirchengeschichte für den Gebrauch an höheren Lehranstalten. 1894. Oberglogau, Br. Willimsky. — 19.

Rosenkranzgebet, Katechese über dasselbe (Kemptener Katechet. Bl. 1894 p. 148 ff.). — 8.

Schifflein Petri, das, ein Sinnbild der Kirche (Münsterer Katechet. Monatsschrift 1895 Sp. 33). — 10.

Schlesinger, C., Grofse Männer einer grofsen Zeit. Lebensbilder der studierenden katholischen Jugend zur Bewunderung und Nacheiferung vor die Seele gestellt. 1894. Münster, A. Russell. — 22.

Schmitz, Dr. J., Erweiterter kathol. Katechismus für die Mittelklassen der Gymnasien und die entsprechende Stufe anderer höherer Lehranstalten. 1895. Regensburg, Pustet. — 14.

— — Kleine Apologetik oder Begründung des k. Glaubens. Ein Leitfaden für den Unterricht an den höheren Lehranstalten und zum Privatstudium für Gebildete. 1895. Regensburg, Pustet. — 17.

Schott, A. O. S. B., Mefsbuch der hl. Kirche, lateinisch und deutsch mit liturgischen Erklärungen 4. Aufl. 1894. Freiburg, Herder. — 20

Stern der Jugend, Illustrierte Zeitschrift zur Bildung von Geist und Herz. 2. Jahrg. Münster, A. Russell. — 22.

Vaterunser, Preiskatechese über die 5. Bitte desselben (Münsterer Katechet. Monatsschr. 1894 Sp. 361 ff.). — 8.

Vorbilder, messianische, die Behandlung derselben im bibl. Unterricht in der Volksschule (Münsterer Katechet. Monatsschr. 1894 Sp 297 ff.). — 9.

Waldeck, M., Lehrbuch der kath. Religion. 2. Aufl. 1894. Freiburg. Herder. — 16.

Wedewer, Dr. H., Grundrifs der Kirchengeschichte. 5. Aufl. 1894. Freiburg. Herder. — 18.

V. Deutsch.

Albrecht, K., Johann Georg Pfranger, sein Leben und seine Werke. Beilage zum Jahresb. der Grofsen Stadtschule zu Wismar, eine interessante litterargeschichtliche Studie. — 9.

Allgemeine Volksbibliothek. Neusalza i. Sa., H. Oeser. 1. Körner, Der Nachtwächter. Joseph Heyderich. 14—17: Hauff, Jud Süfs. Das Bild des Kaisers. 18—22: Hauff, Die letzten Ritter von Marienburg; Die Bettlerin vom Pont des Arts. Die Sängerin. 23: Körner. Leyer und Schwert. 24: Körner, Vetter aus Bremen. Der vierjährige Posten. 25—26: K. Pichler, Quintin Messis. Stille Liebe. 27—29: Der schwarze Fritz. Der Badeaufenthalt. 30—31: Goethe, Egmont. 32—33: Goethe, Hermann und Dorothea. 34—36: Schillers Gedichte, 1. u. 2. Periode. 37—39: Schillers Gedichte, 3. Periode. 40 41: Hauff, Die Karawane. 42—44: Hauff, Das Wirtshaus im Spessart. 45—46: Hauff, Der Scheik von Alessandria. 47: Hauff, Othello — 32 f.

Andresen, Sprachgebrauch und Sprachrichtigkeit im Deutschen. 7. Auflage. Leipzig, Reisland. Wird SwS. 60 sehr günstig beurteilt.

Anhang zum deutschen Lesebuch für höhere Lehranstalten von Hopf und Paulsiek. 2. Teil. 2. Abteilung. Erster Abschnitt. 7. Auflage. Berlin, Mittler & Sohn. Enthält altdeutsche Sprachproben nebst Beispielen für das Grimmsche Lautverschiebungsgesetz und ist eine notwendige Ergänzung zu dem noch nicht nach den neuen Lehrplänen bearbeiteten Buche

Antigone von Sophokles. In den Versmafsen der Urschrift übersetzt von R. Joachim. Duisburg, Ewich. — 31.

Auer, H., Schulgrammatik der deutschen Sprache für die unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Stuttgart, Nitzschke. Nach Gm. 645 sind die Regeln klar; gut sind die Verweisungen aufs Lateinische u. Französische. S. auch SBl. 109.

Aufsatznot und Aufsatzfreude NB. 447 f. — 42.

Aus der deutschen Litteratur. Für die deutsche Jugend. Band I: Meisterwerke deutscher Dichtung. Band II: Erzählungen und Lebensbilder. Leipzig, R. Richter. — 33.

Aus deutschen Lesebüchern. Band 4: Epische und lyrische Dichtungen. 1. Abteilung: Epische Dichtungen, von Frick und Polack. 2. Aufl. Gera, Th. Hofmann. — 27.

Ausgewählte Gedichte Walthers von der Vogelweide und seiner Schüler. Schulausgabe mit Einleitung, Anmerkungen und Wörterbuch von R. Bechstein. 2. Aufl. Stuttgart, Cotta. — 23.

Bässler, F., Die schönsten Heldengeschichten des Mittelalters. 1. Die Frithjofsage. 2. Der Nibelungen Not. 3. Gudrun. 4. Die Rolandsage. (Heft 2 in fünfter, die übrigen drei in vierter Auflage.) Leipzig, H. Hartung & Sohn. — 31.

Bartsch, K., Deutsche Liederdichter des 12. bis 14. Jahrh. 3. Auflage von W. Golther. Stuttgart, Göschen. Nach BbG. hat der Herausgeber das Werk gelassen, wie Bartsch es gemacht hatte. Er änderte nur, wo es notwendig war.

Bause, J., Wie kann unsere Schrift vereinfacht und vervollkommnet werden? Aufklärungen und Vorschläge zu Besserungen. Paderborn, Schöningh. — 13.

Bayberger und Förderreuther, Übungen und Aufgaben zur deutschen Sprachlehre für Mittelschulen. II. Teil. Passau, Abt. Nach ZbR. 400 schliefst sich der Übungsstoff in geregelter Einteilung der Wort- und Satzlehre an und ist mit besonderer Rücksicht auf den einschlägigen Aufsatz-, Lese-, Geographie- und Geschichtsunterricht ausgewählt. S. auch CO. 92. SBl. 121.

Becher, R., Börner, R., Richter, E. R., und Zimmermann, O., Deutsches Lesebuch für Realschulen und verwandte Anstalten. 2. Teil. Leipzig, Dürr. — 18 f.

Becker, Das Deutsche im altsprachlichen Unterricht. Jahresbericht des Gym. Carolin. zu Neustrelitz. — 6.

Behacker, Lehrbuch der Logik. 2. Aufl. Wien, Tempsky. Ist nach BbG. 107 kein Schulbuch, sonst aber ganz geschickt.

Bellermann, L., Schillers Dramen. Berlin, Weidmann. 2 Teile. Nach Gm. 423 tritt der Gang der Handlung klar hervor. Die Erklärungen sind immer einleuchtend und zutreffend.

Bender, O., Die Analogie. Ihr Wesen und Wirken in der deutschen Flexion. (Abhandl. Jahresber. Lehrerseminar Meersburg.) Ist nach Gm. 429 allgemein verständlich.

Benedix, R., Katechismus der deutschen Verskunst. 3. durchgesehene und verbesserte Auflage. Leipzig, J. J. Weber. — 36.

Berg, W., Aufgaben zu deutschen Aufsätzen und Vorträgen in den oberen Klassen höherer Lehranstalten. Ist nach KW. 303 eine sehr gute Sammlung. S. auch PA. 309. SBl. 156.

Berliner Neudrucke. Dritte Serie. Band 2. Friedrich Nicolais Briefe über den itzigen Zustand der schönen Wissenschaften in Deutschland (1755). Herausgegeben von G. Ellinger. Berlin, Gebrüder Paetel. — 33.

Beyer, C., Kleine Poetik. Stuttgart, Verlagsanstalt. Wird ZG. 143 als brauchbar empfohlen. Weniger günstig urteilt ZöG. 427.

Bieling, A., Orthographische Notstände. Vortrag, gehalten im Berliner Gymnasiallehrerverein. Berlin, Mayer & Müller. — 12.

Bischoff, H., Körners Zriny. Leipzig, Fock. Ist nach Gm. 651 eine fleifsige Arbeit.

Blatz, F., Neuhochdeutsche Grammatik mit Berücksichtigung der historischen Entwickelung. 3. Aufl. Karlsruhe, J. Lang. — 11.

Blume, L., Praktische Anleitung zu deutschen Aufsätzen. Ein Hilfsbuch für Gymnasiasten und Schüler verwandter Lehranstalten. Wien, Hölder. — 47.

Boehm, O., Dispositionen zu deutschen Aufsätzen. Nach Gedichten aus deutschen Lesebüchern für die mittleren Klassen höherer Schulen und die oberen Klassen der Mittel- und Bürgerschulen. Berlin, Grote. — 47.

Böhme, W., Erläuterungen zu den Meisterwerken der deutschen Dichtkunst für die häusliche Vorbereitung der Schüler. III. Lessings Minna von Barnhelm. Berlin Weidmann. Fördert nach CO. 229 gut das Verständnis.

Bösser und Lindner, Vaterländisches Lesebuch. Berlin, Mittler. Nach HG. 34 ist das militärische Interesse zu sehr in den Vordergrund gedrängt.

Bötticher und Kinzel, Denkmäler der älteren deutschen Litteratur. Halle. Waisenhaus. ZR. 224. 587.

Boltenstern, P. v., Schillers Vergilstudien I. Jahresbericht des Kgl. Gym. in Köslin. Verfasser giebt unter fleifsiger Benutzung der einschlägigen Schriften ein Bild davon, wie unser grofser Dichter sich mit Vergil beschäftigt und welche Art und Weise er bei seiner Übersetzung beobachtet hat.

Borchardt, W., Die sprichwörtlichen Redensarten im deutschen Volksmunde nach Sinn und Ursprung erläutert. In gänzlicher Neubearbeitung herausgegeben von G. Wustmann. 5. Aufl. Leipzig, F. A. Brockhaus. — 11.

Bornemann, L., Anschaulicher Betrieb der Grammatik. Schriften der Einheitsschule (Realschule). Hamburg. Hohenfelde. Herold — 8.

Brandes, G., Die Hauptströmungen der Litteratur des 19. Jahrhunderts, übersetzt und eingeleitet von A. Strodtmann. 4. Auflage. 5 Bände. Leipzig, Barsdorf. — 38.

Branhofer, J., Zur Wiedereinführung der mhd. Lektüre. Jahresbericht des Staatsgym. in Iglau. Liefert nach Gm. 843 Beispiele für Laut-, Formen- und Satzlehre.

Braun, A., Deutscher Sprachschatz. Beiträge zum Unterricht in der deutschen Sprache. Kassel, Wigand. — 11.

Bronner, F., Goethes römische Elegieen auf alte Quellen zurückgeführt. S. NJ 1893 S. 525—541. 572—587. — 26

Brugier, G., Geschichte der deutschen Nationallitteratur. Freiburg, Herder. Zeichnet sich nach ZbR. 359 durch den Reichtum des Gebotenen aus. Verf. ist Katholik, aber nicht einseitig. S. auch CO. 693.

Brünnert, E., Auswahl deutscher Gedichte. Eine Sammlung der schönsten Blüten deutscher Poesie mit besonderer Berücksichtigung patriotischer und geschichtlicher Gedichte für den Schulgebrauch. 3. veränderte und reich vermehrte Auflage. Rudolstadt, Müller. — 21 f.

Burchard, G., Hans Sachs Dramen, nebst einem Festspiel. Berlin, Fontane. Enthält 3 Stücke von Hans Sachs; ein ernstes und zwei heitere. Eingeleitet werden dieselben durch ein Festspiel, welches für die Hans Sachs-Feier bestimmt war. Das in einer kernigen Sprache geschriebene nur einen Aufzug umfassende Stück giebt ein gutes Bild von dem dichtenden Meister.

Bürgers ausgewählte Werke in 2 Bildern mit einer biographischen Einleitung von R. M. Werner. Stuttgart, Cotta. — 32.

Buschmann, Deutsche Lesebücher. Trier, Lintz. Bieten nach ZbR. 365 eine treffliche Auswahl. Für die oberen Klassen sei alles berücksichtigt. S. auch SBl. 169.

— — Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Sprachlehre. 10. Aufl. Ebendort. Enthält nach ZbR. 368 alles, was man von einer guten Schulgrammatik erwarten kann.

Buzello, Der deutsche Unterricht auf der Realschule. ZlS. 299 ff. — 1.

Calmberg, A., Die Kunst der Rede. 3. Auflage von Utzinger. Zürich, Orell Füssli. Nach NB. 174 als wissenschaftlich und praktisch zu empfehlen.

Cauer, P., Ein deutsches Lesebuch in I. ZG. 442. — 24.

Chamissos gesammelte Werke. Neue durchgesehene und vermehrte Ausgabe in 4 Bänden. Mit biographischer Einleitung von M. Koch. Stuttgart, Cotta. — 32.

Cholevius, L., Praktische Anleitung zur Abfassung deutscher Aufsätze in Briefen an einen jungen Freund. Leipzig, Teubner. Verdient nach ZöG. 56 nicht vergessen zu werden. S. auch ZR. 166

Dadelsen, H. v., Deutsches Lesebuch für höhere Schulen. 4. Teil. Für die mittleren Klassen. Strafsburg, F. Bull. — 19.

Dahn, E., Vereinfachte Lehre der Zeichensetzung. — 15.

Daniel, K., Systematisches Lehrbuch der deutschen Rechtschreibung für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht auf Grund des amtlichen Regelbuches für preufs. Schulen zusammengestellt. Braunschweig, Salle. Ist nach PA. 61 für die Unterklassen höherer Knabenschulen bestimmt. Die gleichlautenden Wörter sind ausführlich behandelt. Den Fremdwörtern ist zu viel Raum gegeben; der Ausdruck ist nicht sorgfältig genug. Nach BbG. 118 eine mit peinlicher Genauigkeit gemachte Erweiterung des amtlichen Regelbuches; aber nicht für die Hand des Schülers.

Dan, A., Der Simplicissimus und Chr. Weises drei Erznarren. Jahresbericht des Gym. Fridericianum in Schwerin. Enthält eine interessante litteraturgeschichtliche Parallele.

Dembowski, J., Günther und Goethe. Ethische Studien zur lyrischen Dichtung. Beilage zum Jahresber. Gym. Lyck. Eine interessante psychologische und litterarhistorische Studie.

Deutsche Dramen und epische Dichtungen für den Schulgebrauch erläutert. III: Goethes Hermann und Dorothea, erklärt und gewürdigt von J. Stoffel. Langensalza, H. Beyer & Söhne. — 30.

Deutsche Liederdichter des 12. bis 14. Jahrhunderts. Auswahl von Bartsch. 3. Aufl. besorgt von W. Golther. Stuttgart, Göschen. Kommt nach ZöG. 422 einem praktischen Bedürfnis entgegen.

Deutsche Litteraturdenkmale des 18. u. 19. Jahrhunderts, begründet von B. Seuffert, fortgeführt von A. Sauer. Heft 46/47: Ausgewählte kleine Schriften von G. Forster, herausgegeben von A. Leitzmann. Heft 48: Wilhelmine von Moritz August von Thümmel. Abdruck der ersten Ausgabe (1764). Heft 49/50: Göttinger Musenalmanach auf 1770, herausgegeben von C. Redlich. Stuttgart, Göschen. — 33.

Devantier, F., Der Siegfriedmythus, ein Kapitel aus der vergleichenden Mythologie. Hamburg, Verlagsanstalt. Verfasser behandelt unter Berücksichtigung der einschlägigen Litteratur diesen Mythus, der in der deutschen Sagenwelt die mannigfachste Gestalt angenommen hat, aber er zeigt auch, wie derselbe sich bei anderen Völkern und in anderen Gegenden vorfindet.

Disselhof, J., Lebensgeschichte des Nürnberger Schusters und Poeten Hans Sachs. Dem deutschen Volke erzählt. 3. Aufl. Kaiserswerth, Diakonissenanstalt. — 40.

Ditscheiner, Handbuch der deutschen Sprache. 3. Auflage von J. Wessely. Leipzig, Friese. Bringt nach BbG. 30 viele sonst nicht zu findenden Wörter.

Dittmar, F., Balladen und poetische Erzählungen. Dresden, Pierson. Bietet eine Anzahl von Gedichten, die, inhaltlich bedeutungsvoll, in der Form gewandt und anmutig sind. Von einzelnen wird man wahrhaft ergriffen.

Dorenwell, K., Präparationen zur methodischen Behandlung deutscher Musterstücke. 1. Teil. Hannover, Meyer. Ist nach ZG. 595 für Gymnasiallehrer zu wenig wissenschaftlich, zu elementar.

Dowrtiel, J., Zur Behandlung der Redefiguren in den unteren Klassen des Gymnasiums. Jahresber. des öff. Untergym. in der Josefstadt, Wien. — 36.

Duden, K., Etymologie der deutschen Sprache. München, Beck. Leistet nach SwS. 108 sehr gute Dienste. S. auch BbG. 280.

— — Wozu lehren wir die neue Orthographie? ZG. 559.

— — Etymologisches Wörterbuch der nh. Sprache mit ausführlichem, etymologischem Wörterverzeichnis. München, Beck. Ist nach CO. 751 ein fast nie versagender Schatz. S. auch SBl. 158.

Düntzer, H., Erläuterungen zu den deutschen Klassikern. 11. Bändchen: Goethes Goetz von Berlichingen. 5. neu durchgesehene und vermehrte Auflage. 14. Bändchen: Goethes Iphigenie auf Tauris. 6. neu durchgesehene und vermehrte Auflage. Leipzig, Wartig. — 26.

— — Der Aktuarius Salzmann, Goethes Strafsburger Mentor. Zeitschr. f. deutschen Unterr. 286 ff.

Durmayer, S., Grundzüge der Poetik. Für Mittelschulen. 2. vermehrte und verbesserte Auflage. Nürnberg, F. Korn. — 36.

Eckart, R., Niederdeutsche Sprichwörter u. volkstümliche Redensarten. Braunschweig, Appelhans und Pfenningstorff. S. auch PA. 171. — 11.

Egli, E., Sätze für den Unterricht in der Muttersprache. 4. Heft von Orell Füsslis Bildersaal für den Sprachunterricht. Zürich, Orell Füssli. — 9.

Engelien, A., Die deutsche Wortbildung für den Schulgebrauch methodisch dargestellt. Berlin, W. Schultze. Wird BbG. 506 sehr empfohlen. — 20. Ist nach NB. 222 kurz, aber um so brauchbarer. Für eine neue Auflage wird gewünscht: 1. Überschriften zu den Paragraphen. 2. Ein ausführliches Inhaltsverzeichnis. S. auch ZöG. 237, Gm. 379.

Engelmann, E., Heldenlieder für das deutsche Haus. Stuttgart. Neff. Zeigt nach SBl. 120 feinen Geschmack und Verständnis. Vom Versmafs hat sich Verfasser losgemacht und den kürzeren Hildebrandston gewählt. Namenverzeichnisse, Worterklärungen und Handschriften sind gute Beigaben.

— — Der Märchenwald für das deutsche Haus. Mit 6 Vollbildern von R. E. Kepler und E. Weifser. Stuttgart, Neff. — 35.

Erbe, K., Wie hat sich die Schule zu der Voranstellung des Zeitworts nach „und" zu verhalten? SBl. 152 f. Es werde viel Mifsbrauch getrieben; die Schule müsse energisch dagegen wirken.

— — Gut Deutsch. Randbemerkungen zu der gleichnamigen Schrift von Heintze. SBl. 201 f. Ist ein sehr interessanter Aufsatz.

Ernst, A. W., Litterarische Charakterbilder. Ein Buch für die deutsche Familie. Mit 10 Bildnissen. In 10 Lieferungen. Hamburg, Klofs. — 38.

Eucken, R., Die Grundbegriffe der Gegenwart, historisch und kritisch entwickelt. 2. Aufl. Leipzig. Veit. Günstig beurteilt NJ. 47.

Fahland, B., Gereimte Übersetzung des 9. Gesanges der Odyssee. Jahresbericht des Gym. in Greifenberg i. Pommern. Die Verse lesen sich gut, wenn auch in der Odyssee der Reim etwas sonderbar anmutet.

Falch, E., Betrachtungen über die Schulreform in Bayern und Preufsen. München, Rieger. — 31.

Faulde, A., Beiträge zur deutschen Grammatik und deutschen Lektüre. Neifse, Graveur. Nach Gm. 237 ist in den Parallelen einzelnes bedenklich. (Phaethon und der Wagen des Elias.) Verdienstlich sei die Erörterung im 1. Teil.

Fischer, R., Das Verhältnis Walthers von der Vogelweide zu Friedrich II. Beilage zum Jahresbericht des Kgl. Gym. zu Hamm. Namentlich auf Grund von Stellen in Walthers Gedichten wird sein Verhältnis zum Staufenkaiser eingehend geschildert.

Franke, F., Schulwörterbuch. Leipzig, Wartig. Nach NB. 214 zu empfehlen. — 22.

Franke, K., Reinheit und Reichtum der deutschen Schriftsprache gefördert durch die Mundarten. Leipzig, Teubner. Berücksichtigt nach Gm. 761 die Westmeifsener, Ostmeifsener, Leipziger, Erzgebirgische und Schlesische Mundart, weniger schon die Thüringische. Enthält auch gute theoretische Bemerkungen.

Franz, R., Gesichtspunkte und Materialien zur Behandlung von Schillers Demetrius. Jahresber. Realgym. Halberstadt ist nach Gm. 29 eine interessante Besprechung.

— und Lindecke, K., Dichtungen der neueren Zeit nebst Lebensabrissen der Dichter. Hilfsbuch für den deutschen Unterricht in Prima. Berlin, Grote. — 24.

Freytags Schulausgaben: Goethe, Götz von Berlichingen von Sauer; Herder, Cid von R. Reichel; Lessing, Laokoon von M. Manlik; Lessing, Abhandlungen von H. Lambel; Schiller, Maria Stuart von E. Aelschker; Schiller, Braut von Messina von K. Tumlirz; Shakespeare, Kaufmann von Venedig von J. Seifert; Shakespeare, Julius Cäsar von A. Hruschka; Shakespeare, Coriolanus von W. Swoboda; Voss, Luise von L. Zürn. Leipzig, Freytag. — 26.

Froitzheim, Friederike von Sesenheim. Gotha, Perthes. Nach BbG. 213 ein klägliches Machwerk.

Gassner, J., Schillers „Spaziergang" und Goethes Gedicht „Ilmenau". Zeitschr. f. deutsch. Unterr. 235 ff.

Geerling, K. F. A., Diktate für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung zum Gebrauche in den mittleren und oberen Klassen der Volksschulen, sowie in den unteren Klassen höherer Lehranstalten. 5. Aufl. Leipzig. F. A. Berger. — 14.

— — Der deutsche Aufsatz Ebendort. NB. 219 empfohlen.

Gelbe, Th., Die Stilarbeiten. Anleitung und Dispositionen. Leipzig, Teubner. Ist nach BbG. 218 mehr für Realanstalten als für Gymnasien.

Glöde, O., Die historische Entwickelung der deutschen Satzzeichen und Redestriche. Zeitschr. f. deutschen Unterricht 6 ff.

— — Die Interpunktionslehre. Leipzig, Teubner. Nach Msch. 252 eine nützliche Schrift.

Gneisse, K., Schillers Lehre von den ästhetischen Wahrnehmungen. Berlin, Weidmann. Behandelt nach BbG. 278 alles mit gröfster Sorgfalt; leider sei die Sprache schwerfällig. Vieles sollte einfacher und übersichtlicher gesagt sein.

Göhl, H., Wie sich Lesen, Aufsatz, Sprachlehre und Rechtschreibung zusammenschliefsen lassen, gezeigt an Goethes „Sänger". Meifsen, Haefer. Nach NB. 167 wird das an dem Beispiel gut gezeigt.

Goethes Werke, illustriert von ersten deutschen Künstlern, herausgegeben von H. Düntzer. Stuttgart, Verlagsanstalt. — 32.

Graesers Schulausgaben klassischer Werke, unter Mitwirkung mehrerer Fachmänner herausgegeben von J. Neubauer. Schiller, das Fragment des Demetrius mit der Fortsetzung von F. v. Maltiz, mit Einleitung und Anmerkungen von A. Lichtenheld. Wien, Graeser. — 27.

Graffunder, P., Der deutsche Nationalcharakter in altdeutschen Dichtungen. Fürstenwalde, B. Trebs. Ist nach SBl. 26 ein Hilfsbüchlein für den Lehrer zur Pflege des Deutschtums.

Gregori, F., Shakespeares Hamlet im Lichte einer neuen Darstellung. Barmen, Steinborn. — Im Gegensatz zu früheren Erklärungen weist Verf. nach, dafs Hamlet durchaus nicht der sinnlichen Stärke entbehre, zeigt, woraus sich das fortgesetzte Abspringen von einer Stimmung zur anderen erklärt, und weist nach, dafs in seinem Wesen sich besonders 3 grofse feste Charakterzüge finden, durch welche seine genialischen Seltsamkeiten aufgehoben werden: seine unbedingte Wahrheitsliebe, seine furchtlose Kühnheit und seine künstlerisch-ästhetische Auffassung des Schönen und Erhabenen in Kunst und Natur.

Grimm, J. und W., Kinder- und Hausmärchen. Vollständige Ausgabe. Halle, Hendel. — 35.

Güfsfeldt, E., Die Insel Reichenau und ihre Klostergeschichte. Konstanz, Meck. — Es ist ein glücklicher Gedanke, diese geschichtlich und litterargeschichtlich interessante Insel mit ihrem Kloster zu behandeln. Verf. hat dies in seinem Schriftchen in überaus anziehender Weise gethan. Dasselbe sei allen denen warm empfohlen, die einen genaueren Einblick in die Geschichte jener Gegend nehmen wollen.

Haack, F., Beiträge zu einem Lehrplan für den grammatischen Unterricht im Deutschen. Jahresber. Höh. Bürgersch., Köln. Behandelt nach Gm. 27 Substantiv und Verb.

Hachez, K., Luthers und Lessings Verdienste um die deutsche Litteraturgeschichte. LL. Heft 40. — 37.

Haebler, G., Der Sprachunterricht der deutschen Schulen. Seine Fehler, seine Ziele. Wiesbaden, Quiel. — 3.

Hähnel, K., Die schöne Litteratur als Bildungsquelle. Leipzig, Hinstorff. Erörtert nach CO. 230 in anziehender Weise den Begriff „Bildung", unterscheidet unter den Quellen derselben praktische und theoretische. Für die Lesestoffe unterscheidet er: 1. die Bildung der allgemeinen Volksschule, 2. die des intelligenten Bürgerstandes, 3. die des vollgebildeten und gereiften Menschen.

Halm, F., Der Sohn der Wildnis. Dramatisches Gedicht. 9. Aufl. Wien, Gerolds Sohn. — 34.

Hart, J., Geschichte der Weltlitteratur (Hausschatz des Wissens). Berlin, W. Paulis Nfg. — 38.

Hartung, O., Die deutschen Altertümer des Nibelungenliedes und der Kudrun. Cöthen, O. Schulze. — 23.

Hasse, E., Zum deutschen Unterricht in OII. NJ. 1894 S. 45 stellt für die hier verlangten sprachgeschichtlichen Belehrungen für die Veranschaulichung der Lautverschiebungen und der 12 ablautenden Reihen 2 Tabellen auf.

Hauber, Shakespeare im deutschen Unterricht des Gymnasiums. Neues KW. 73 f. — 26.

Hauffs sämtliche Werke in 6 Bänden mit biographischer Einleitung von H. Fischer, Stuttgart, Cotta. — 32.

Hauffen, A., Über das Höritzer Passionsspiel. (Sammlung gemeinnütziger Vorträge, herausgegeben vom deutschen Verein zur Verbreitung gemeinnütziger Kenntnisse in Prag.) Prag, F. Haerpfer. Die kleine Schrift entwirft eine Schilderung von dem Höritzer Passionsspiel, welches, dem Oberammergauer ähnlich, ein Stück alter Volksüberlieferung bewahrt.

Hausrath, Der erste Unterricht in der Muttersprache auf unseren höheren Schulen. SwS. S. 48. — 2.

Friedrich Hebbels Werke. Auswahl in einem Bande. Mit einem Vorwort von O. Linke. Halle, O. Hendel. — 337.

Hehl, K., Zur Methodik des deutschen Unterrichts in der 1. Gymnasialklasse. Jahresber. Staats-Real-Obergym. im 6. Bezirk in Wien. Giebt nach Msch. 325 die Praxis an.

Hehn, V., Über Goethes Hermann und Dorothea. Aus dessen Nachlafs herausgegeben von A. Leitzmann und Th. Schiemann. Stuttgart, Cotta. — 30.

Heide, G., Schillers Wallenstein und die historische Forschung. Zeitschr. f. deutschen Unterr. 497 ff.

Heine, C., Das Theater in Deutschland. Seine geschichtliche Entwickelung und kulturelle Bedeutung bis zur Gegenwart. Einbeck, R. Lesser. Bildet das 3. Bändchen von Lessers Handbibliothek für Zeitungsleser. Ein praktisches Büchlein zum Nachschlagen für Gebildete, übersichtlich zusammengestellt und in einer klaren Sprache geschrieben, eine kurz zusammengedrängte Geschichte des gesamten deutschen Theaterwesens.

Heine, G., Zum deutschen Unterricht in Sexta. Zeitschr. f. deutschen Unterricht. 465 ff.

Heines sämtliche Werke in 12 Bänden mit einer biographisch-litterarischen Einleitung von Stephan Born. Stuttgart, Cotta. — 32.

Heinrichs, E., Deutschlands Dichterhort, Gedichtsammlung, zum Deklamieren für den Schulgebrauch herausgegeben. Hannover, Manz und Lange. — 22.

Heintze, A., Gut Deutsch. 4. Aufl. Berlin, Regenhardt. Wird Gm. 459 sehr empfohlen.

Heinze, A., Praktische Anleitung zum Disponieren. Leipzig, Engelmann. Gehört nach BbG. 217 zu dem Besten.

Heinze, H., und Schröder, W., Aufgaben aus deutschen Dramen. 1. Bändchen: Aufgaben aus „Wilhelm Tell" von Heinze; 2. Bändchen: Aufgaben aus „Die Jungfrau von Orleans" von Schröder; 3. Bändchen: Aufgaben aus „Wallenstein" von Heinze. Leipzig, Engelmann. — 48.

Hellwig, P., Hirt, P., und Zernial, U., Deutsches Lesebuch für höhere Schulen. Vierter Teil. Lesebuch für Quarta. Dresden, L. Ehlermann. S. auch JG. 19. 310, HG. 32, ZöG. 46, CO. 98. 578, PA. 310. — 18.

Hermann, E., Zum Unterricht im Deutschen. PA. 725 f. — 3.

Hess, Geist und Wesen der deutschen Sprache. Eisenach, Wilckens. Wird BbG. 508 empfohlen.

Hessel, K., Musterprosa. Zum Schulgebrauch ausgewählt. II. Teil. II. Obere Mittelstufe. 32. Auflage. Bonn, E. Weber. — 18.

Heussner, F., Zur Behandlung der mhd. Lektüre in Obersekunda. Zeitschr. f. deutschen Unterr. 183 ff.

— — Die Behandlung eines Gedichts von Walther von der Vogelweide in Obersekunda. Gm. 301 f. — 23.

Hildebrand, A., Die deutsche Rechtschreibung und das Diktat in Sexta. LL. Heft 39, N. 39 ff. — 14.

Hildebrand, R., Zum Daktylus, dem deutschen und lateinischen. Zeitschr. f. deutschen Unterr. 1 ff.

Hochhuth, L., Elemente der Volkswirtschaftslehre und Bürgerkunde im deutschen Unterricht. Im Anschlufs an Chr. Muffs Neubearbeitung von Hopf u. Paulsieks Lesebüchern für die Klassen Sexta bis Quarta. Berlin, Grote.

Hölders Klassiker-Ausgaben für den Schulgebrauch. Schillers Wallenstein, Goethes Iphigenie, Lessings Laokoon, sämtlich von J. Pölzl; Goethes Gedichte ausgewählt und erläutert von W. Toischer. Wien, A. Hölder. — 28.

Hörtnagl, Versuch einer systematischen Darstellung der Gesetze des deutschen Stils und Verwendung desselben zu einer rationellen Korrektur der deutschen Aufsätze (Abhandl. Staatsgymn. Wiener-Neustadt). — 46.

Hoffmann, M., Leitfaden der Ästhetik für den Schul- und Selbstunterricht. Mit 15 Textfiguren. Wien, Bermann und Altmann. — 51.

Hoffmann von Fallersleben, Mein Leben, in verkürzter Form herausgegeben und bis zu des Dichters Tode fortgeführt von H. Gerstenberg. 2 Teile. Berlin, Fontane. — 40.

Höhnen, A., Für die Grammatikstunde. Jahresber. Kath. Realsch. Breslau. Will nach Gm. 27 eine neue Einteilung der Wortarten versuchen und ist beachtenswert

Holderman, K., Sevin, L., und Uellner, V., Meisterwerke deutscher Litteratur. Berlin, Reuther & Reichard. Schillers Gedichte von Uellner. ZlS. 123. (Anmerkungen fehlen; gut sei die Vorerinnerung.) S. auch CO. 632, SBl. 122.

Hopf, J., und Paulsiek, K., Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. 6. Abteilung, für Untersekunda, von Chr. Muff. Berlin, Grote. — 19.

— — Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. 7. Abteilung, für Obersekunda, von J. Hoffmann. Berlin, Grote. S. auch ZG. 260. — 23.

Horák, W., Der deutsche Sprachunterricht an Mittelschulen mit czechischer Unterrichtssprache.

Hüppe, B., Geschichte der deutschen Nationallitteratur. Zum Gebrauch an Gymnasien und anderen höheren Lehranstalten, sowie zum Privatunterricht. 4. verb. Aufl., besorgt von A. Franzem. Paderborn, Schöningh. — 37.

Hüttmann, S. F., Litteraturkunde. Stade, Schaumburg. Nach SBl. 144 pafst der Titel nicht; es sei eine Poetik, und als solche sehr geeignet.

Jiriczek, O. L., Deutsche Heldensage. Stuttgart, Sammlung Göschen. — 31.

Irmscher, E., Vergils Aeneide. Buch VIII. Jahresbericht der Realschule von Zeidler, Dresden. Ist die Fortsetzung einer früheren Arbeit, eine Übersetzung in Stanzen, die namentlich für lateinlose Schulen sich zur Lektüre empfiehlt.

Jahn, M., Methodik der epischen und dramatischen Lektüre. Leipzig, Dürr. Nach NB. 174 zeigt sich Verf. als klaren und scharfen Denker.

Jahresberichte über die Erscheinungen auf dem Gebiete der germanischen Philologie. Herausgegeben von der Gesellschaft für deutsche Philologie in Berlin. Dresden, Reifsner. Nach ZöG. 235 ein treffliches Hilfsmittel.

Jahresberichte für neuere deutsche Litteraturgeschichte, herausgegeben von J. Elias, M. Herrmann, S. Szamatólski. II. Bd. (1891) in 2 Abteilungen. Stuttgart, Göschen. — 46.

Jonas, F., Schillers Briefe. Kritische Gesamtausgabe. Lieferung 35—58. Stuttgart, Verlagsanstalt. Vergl. Gm. 651. CO. 176. — 39.

Jonas, R., Musterstücke deutscher Prosa. Ein Lesebuch für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 2. Aufl. Berlin, Gaertner. — 24.

Jugendschriften-Warte. Organ der vereinigten Jugendschriftenausschüsse. Verantwortlich: P. Ziegler. Berlin, Löwenthal. — 34.

Kahnmeyer und Schulze, Warum haben wir ein neues Lesebuch für Volksschulen geschrieben? NB. Jahrg. 4, S. 599 ff. — 21.

Kehrein, J., Entwürfe zu deutschen Aufsätzen. Paderborn, Schöningh. Bietet nach BbG. 215 viel brauchbaren Stoff für den Lehrer.

Kern, F., Goethes Torquato Tasso. Grofse Ausgabe. Sehr empfohlen SwS. 109

Kinder- und Hausmärchen, gesammelt durch die Brüder Grimm. Nach ethischen Gesichtspunkten ausgewählt und bearbeitet von Georg und Lily von Gizycki. Mit 8 farbigen Bildern von F. Holbein. Berlin, Dümmler. — 35.

Kirchner, F., Die deutsche Nationallitteratur des 19. Jahrh. Heidelberg. Weiss. Ist nach ZG. 138 in der That eine angenehme und nützliche Lektüre. Die Analysen der Werke sind kurz und gut. Einzelnes wird bemängelt; Verf. habe für manche Seiten der Romantik wenig Verständnis. S. unt. CO. 692. Weniger günstig urteilt ZöG. 329, CO. 174, PA. 306. — 21.

Kleist, H. v., Sämtliche Werke in 4 Bänden. Stuttgart, Cotta. — 32.

Klopstocks gesammelte Werke in 4 Bänden, mit Einleitung von F. Muncker. Stuttgart, Cotta. — 32.

Kluge, F., Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Strafsburg, Trübner. Vergl. auch ZöG. 518. — 10.

Kluge, H., Deutsche Litteraturgeschichte. Altenburg, Bonde. 24. Aufl. Ist nach SBl. 143 sehr zu empfehlen. Über Grillparzer werde zu wenig gesagt.

— — Auswahl deutscher Gedichte. Ebenda. Wird SBl. sehr empfohlen.

— — Themata zu deutschen Aufsätzen und Vorträgen. Ebenda. 7. Aufl. Werden SBl. 145 von neuem sehr empfohlen.

Kniffler, Über die kleinen Ausarbeitungen. Gm. 415. — 42.

Knilling, R., Die Grundsätze der stilistischen Entwickelungstheorie. NB. 378ff. — 47.

Koch, F., Lehrplan für den deutschen Unterricht I. Jahresber. Progym. St. Wendel. Nach Gm. 26 sind für die Lektüre die Formalstufen zu Grunde gelegt: Vorbereitung, Darbietung, Umwandlung. — 15.

Koch, M., Geschichte der deutschen Litteratur. Stuttgart, Sammlung Göschen. — 37.

Kretschmann, H., Deutsche Aufsätze in Untersekunda. Beilage zum Progr. d. Kgl. Gym. in Danzig. — 46.

Kreuzberg, P., Brutus in Shakespeares Julius Cäsar. Wissensch. Beilage z. Jahresber. des Realgym. in Neifse. Ist eine treffliche philosophische Studie, die zum Verständnis der Shakespeareschen Dichtung nicht unwesentlich beitragen kann.

Kronfeld, M., Bei Mutter Grün. Wien, Max Merlin. Enthält 17 interessante Aufsätze naturwissenschaftlichen und kulturgeschichtlichen Inhalts. Der Verf. bedient sich eines sehr anziehenden Plaudertones und bietet eine ebenso angenehm unterhaltende wie belehrende Lektüre. Um einigermafsen anzudeuten, was das Buch enthält, nennen wir die Überschriften einiger Abschnitte: „Wie die Tanne Weihnachtsbaum wurde", „Goethe als Botaniker", „Die Flora der Pflastersteine", „Die Ameisen-Leibgarde der Pflanze".

Krumbach, C., Deutsche Aufsätze. III Briefe. Leipzig, Teubner. ZöG. 49 empfohlen. S. auch ZlS. 160.

— — Grimms Märchen in unseren Lesebüchern mit den Quellen verglichen. SBl. 149. Bespricht mancherlei Abweichungen, die unbegründet sind.

— — Geschichte und Kritik der deutschen Schullesebücher. Erster Teil. Leipzig, Teubner. — 17.

— — Deutsche Sprech- und Leseübungen als Ergänzung zu jedem Lesebuch. Leipzig, Teubner. Ist nach NB. 221 planvoll und gut. Vgl. auch ZöG. 785.

Kuenen, E., und Evers, M., Die deutschen Klassiker, erläutert und gewürdigt für höhere Lehranstalten sowie zum Selbststudium. 10. Bändchen. Das Nibelungenlied von F. Vollmar. Leipzig, Bredt. — 28.

Laas, E., Der deutsche Aufsatz in den oberen Gymnasialklassen. Theorie und Materialien. Zweite Abteilung: Materialien. 3. Aufl., besorgt von J. Imelmann. Berlin, Weidmann. — 48.

La Fontaine, Ausgewählte Fabeln für die Jugend, illustriert von M. B. de Mouvel. Ins Deutsche übertragen von J. Wege. Paris, E. Plon, Nourrit & C.. — 35.

Lahner, H., Goethes Faust als weltliche Bibel betrachtet. Beil. z. Jahresber. des Gym. in Wolfenbüttel. Zeigt so recht die auch für weitere Kreise grofse Bedeutung des Goetheschen Meisterwerkes.

Landwehr, H., Dichterische Gestalten in geschichtlicher Treue. Bielefeld, Velhagen & Klasing. Wird ZG. 670 sehr empfohlen Vergl. Gm. 56. Nach NJ. 159 für die Schüler und Freunde der Litteratur vortrefflich.

Lange, E., Deutsche Stilübungen in den mittleren Klassen höh. Lehranstalten. Jahresbericht des Gym. in Salzwedel. — 43.

Langer, O., Deutsche Diktierstoffe in Aufsatzform für den Unterricht in der Rechtschreibung. Prag, Tempsky. Werde nach ZR. 673 dem Lehrer in den Unterklassen willkommen sein. Bisweilen enthalten die Stoffe Härten.

Leben und Thaten des scharfsinnigen Junkers Don Quijote von La Mancha von Miguel de Cervantes Saavedra. Für Haus und Schule bearbeitet von M. Hübner. Mit vielen Abbildungen. 1. Teil. Münster, Russell. — 36.

Legerlotz, G., Mittelhochdeutsches Lesebuch. Bielefeld, Velhagen & Klasing. Verdient nach SwS. 157 in erster Linie Berücksichtigung.

Lehmann, R., Der deutsche Unterricht. Berlin, Weidmann. Ist nach PA. 678 etwas einseitig gymnasial. Die Sprachlehre ist zu enge an die alten Sprachen angeschlossen. Die Darstellung ist klar, nur sollten weniger Fremdwörter gebraucht sein.

Leimbach, K. L., Die deutschen Dichter der Neuzeit und Gegenwart. 6. Bd. 1. Liefg. Frankfurt a. M., Kesselring. — Die Fortsetzung dieses früher schon mehrfach erwähnten wertvollen Werkes beginnt mit Otto Ludwig und geht bis zu Alfred Meifsner.

Leineweber, H., Praktische Anleitung zur Behandlung des Lesebuches für die Oberklassen der Volksschule. 3. Band. Erläuterung der lyrischen Gedichte des Lesebuches. 3. sehr vermehrte Auflage. Paderborn, Schöningh. Zeigt nach Gm. 652 Sachkenntnis, Sorgfalt und Geschick.

Lesebuch für höhere Lehranstalten, herausgegeben von den Fachlehrern für deutsche Sprache an der Königl. Kreisrealschule in München. 3. Teil. 2. umgearb. Aufl. München, E. Pohl. — 20.

Lessings Werke. 6 Bände. Stuttgart, Göschen. — 32.

Leuchtenberger, G., Dispositionen zu deutschen Aufsätzen und Vorträgen für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 1. Bändchen, 5. verb. Aufl. 2. Bändchen, 4. verb. Aufl. Berlin, Gaertner. — 49.

— — Die philosophische Propädeutik auf den höheren Schulen. Ein Wort zu ihrer Wiedereinsetzung in ihre alten Rechte. Berlin, Gaertner. Beruht nach SwS. 17 auf gründlicher theoretischer Kenntnis und gereifter praktischer Erfahrung.

— — Die Phantasie, ihr Wesen, ihre Wirkungsweise und ihr Wert. Sonderabdruck Heft XX der Jahrbücher der Kgl. Akademie gemeinnütziger Wissenschaften zu Erfurt. Erfurt, C. Villaret. — 52.

— — Idee und Ideal. Ist nach Gm. 577 von warmem Hauche idealen Sinnes belebt und sehr klar.

Lewes, L., Shakespeares Frauengestalten. Stuttgart, Krabbe. — 31.

— — Goethes Frauengestalten Ebenda. — 32.

Linhoff, M., Verdeutschungsbüchlein. Verdeutschung der in dem Wörterverzeichnisse des preufsischen Schulschreibübungsbüchleins vorkommenden entbehrlichen Fremdwörter. Münster, Aschendorff. — 46.

Linnig, F., Deutsche Sprachlehre. Paderborn, Schöningh. Bedarf nach ZG. 598 für den Schüler zu sehr des erläuternden Wortes des Lehrers. Siehe auch ZöG. 1098. (Die Lautlehre bedarf noch der Verbesserung.)

— — Deutsches Lesebuch. Erster Teil. Mit besonderer Rücksicht auf mündliche und schriftliche Übungen. Für untere Klassen höherer Lehranstalten. 10. Aufl. Paderborn, Schöningh. Vergl. auch PA. 102. — 20.

— — Deutsche Sprachlehre. Ebenda. Bringt nach ZlS. 124 in knappster Form das Wichtigste, ist aber besser für den Lehrer als für den Schüler.

Litteraturwerke des Vereins Minerva. Illustrierte Volksausgaben von Musterwerken aus den Litteraturschätzen aller Nationen. Lief. 1: Heinrich von Kleist, Das Käthchen von Heilbronn. Litteraturverein Minerva. S. Gerstmanns Verlag, Berlin. Zeigt deutlichen Druck und eine gute Ausstattung.

Lippert, K., Deutsche Sprachübungen für entwickeltere Schulen. Freiburg, Herder. Werden nach SBl. 50 guten Erfolg haben.

Löbner, H., Wintersonnenwende. Erzählung aus den Kämpfen der Sachsen um Heimat und Glauben. Mit 5 Autotypieen nach Originalen von H. Looschen. Berlin, Meidinger. — 35.

Lohmeyer, Th., Kleine deutsche Satz-, Formen- u. Interpunktionslehre. 3. Aufl. Hannover, Helwing. Ist nach PA. 441 durchaus brauchbar und entspricht den Lehrplänen.

Lorenz, K., Klopstocks und Goethes Lyrik. 2. Teil. Jahresber. Gym. Kreuzburg. (Schl.) Ist nach Gm. 29 anschaulich und klar.

Lüdemann, H., Plan und Stoff für den deutschen Sprachunterricht. Bremen, Rühle & Schlenker. Wird NB. 215 allen Lehrern empfohlen. Mittelpunkt des Unterrichts ist in dem Buche das Verbum.

Lyon, O., Handbuch der deutschen Sprache für höhere Schulen. Leipzig, Teubner. — 77.

— — Abrifs der deutschen Poetik. Leipzig, Teubner. Nach Msch. 251 sehr brauchbar. Am besten sei: das Wesen des deutschen Rhythmus, die Betonungsgesetze der Reime der altdeutschen Strophen.

Mackel, Die Metapher im Unterricht. Jahresbericht des Realgym. in Perleberg. Bietet eine zweckmäfsige Zusammenstellung von dem, was aus der Lehre von der Metapher für die Schule in Betracht kommt.

Mahn, P., Über die in den neuen preufsischen Lehrplänen vorgesehenen kürzeren Ausarbeitungen aus verschiedenen Lehrfächern. NJ. 305 ff. — 42.

Martin, F., Schulgrammatik der deutschen Sprache. 4. Aufl. Breslau, Hirt. Ist nach CO. reichhaltig.

Matthias, Th., Sprachleben und Sprachschäden. Leipzig, R. Richter. Wird nach SwS. 184 dazu beitragen, richtige Wege zu weisen.

Maushake, A., Änderungsvorschläge für den Betrieb des grammatischen Unterrichts in der Volksschule. NB. Jahrg. V S. 797. — 8.

May, M., Beiträge zur Stammkunde der deutschen Sprache, nebst einer Einleitung über die kelt-germanischen Sprachen und ihr Verhältnis zu allen anderen Sprachen. Leipzig, Biedermann. Enthält nach SBl. 96 viel Unbegreiflichkeiten und Mifsverständnisse.

Metz, A., Nochmals die Geschichte in Sessenheim. Beilage zum Jahresbericht der Gelehrtenschule des Johanneums, Hamburg. Enthält eine quellenmäfsige Darstellung der Sessenheimer Idylle, die man mit Interesse liest.

Meyer, J., Lehr- und Übungsbuch für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung. Nach methodischen Grundsätzen für Mittel-, Bürger- und gehobene Volksschulen sowie für die entsprechenden Klassen der Gymnasien, Realgymnasien, Realschulen und höheren Mädchenschulen. Zehnte, durchgesehene Auflage. Hannover, C. Meyer. — 15.

Meyer, P., Die philosophische Propädeutik und die neuen Lehrpläne. Gm. 343 ff. — 50.

Meyers Volksbücher. 1030—32: Hebbel, ausgewählte Gedichte. 1033: Hebbel, Mutter und Kind S. 34. — 1055: Fischart, das Jesuitenhütlein. 1064—68: Schiller, Geschichte des Abfalls der vereinigten Niederlande von der spanischen Regierung. 1072: Hammer, Schau um Dich und schau in Dich. 1073: Hans Sachs, Drei Fastnachtspiele. 1074—75: Hans Sachs, Ausgewählte Gedichte. — 1028—29: Tiecks Leben und Werke von G. Klee. 1038: L. Uhlands Leben und Werke von L. Fränkel. — 1039: Körners Leben und Werke von H. Zimmer. Leipzig, Bibliograph. Institut. — 41.

Miekley, W., und Sühring, H., Fibel und erstes Lesebuch, Ausgabe A. 2. Aufl. Potsdam, Stein. — 18.

Mitteilungen über Jugendschriften an Eltern, Lehrer und Bibliothekvorstände von der Jugendschriftenkommission des schweiz. Lehrervereins. Heft 18. Aarau, Sauerländer. — 35.

Mittenzwey, E., Sprechen Sie deutsch? Leipzig, Koch. Ist nach SBl. 145 eine kurze Anleitung, deutsch zu schreiben, am besten für Halbgebildete und Ausländer.

Müller, E., Schiller als Kritiker. KW. 280. Ist ein interessanter Aufsatz.

Müller, H. F., Beiträge zum Verständnis der tragischen Kunst (Aufsatze und Vorträge aus verschiedenen Wissensgebieten, Band VIII). Wolfenbüttel, Zwissler. — 27.

Müller, J., Jean Paul und seine Bedeutung für die Gegenwart. München, Lüneburg. — 41.

— — Die Seelenlehre Jean Pauls. Ebenda. — 41.

Müller, L., Der erste Unterricht in der Muttersprache auf unseren heutigen höheren Schulen. SwS. S. 21 ff. — 2.

Müller, L. P., Übungsbuch für den Unterricht in der deutschen Grammatik. Ausg. A (für die Vorschulklassen höherer Lehranstalten). 2 Hefte. Hamburg, Meissner. Nach PA. 114 schreiten die Übungen genetisch fort und entsprechen dem Fassungsvermögen.

Nägele, Beiträge zu Uhland. Uhlands Jugenderziehung. Beil. z. Jahresber. Gym. Tübingen. Ist nach SwS. 109 eine bedeutende Vorarbeit zu einer Biographie des Dichters.

Neudrucke deutscher Litteraturwerke des XVI. u. XVII. Jahrh. Lieferung 110—117: Sämtliche Fabeln und Schwänke von Hans Sachs. In chronologischer Ordnung nach den Originalen herausgeg. von Edmund Goetze. I. Band S. ZöG. 786. Insomnis Cura Parentum von Hans Michael Moscherosch. Abdruck der ersten Ausgabe (1643) herausg. von L. Pariser. Halle Max Niemeyer. — 33.

Neue Volksbücher, herausgegeben von der Vereinigung von Freunden christlicher Volkslitteratur. Hamm. Erzählung aus den Befreiungskriegen. Von C. v. Hellen. Im Strom der Grofsstadt. Von C. v. Hellen. Berlin, Vereinsbuchhandlung. — 35.

Nibelungenlied, das. herausgegeben von Zarncke. Ausgabe für Schulen, mit Einleitung und Glossen. Leipzig, G. Wigand. — 23.
Nover, J. Die Faustsage und ihre poetische Gestaltung. Hamburg, Verlagsanstalt. Auf Grund eingehender litterarischer Studien giebt Verf. ein anschauliches Bild von der Entwickelung dieser tiefsten aller deutschen Sagen.
Ohlert, A., Über die Aufgaben des deutschen Unterrichts in den Schulen der Zukunft. Zeitschrift für die Reform der höheren Schulen. S. 49. — 2.
Ortjohann, F., Unsere Vornamen. Ihr Ursprung und ihre Bedeutung. Ein Namenbüchlein für das deutsche Haus. Paderborn, Junfermann. — 10.
Ottens, J., Lehrplan für den deutschen Unterricht. Jahresber. Oberrealsch. Kiel. Nach Gm. 25 ist manches recht beherzigenswert.
Palleske, E., Die Kunst des Vortrages. Stuttgart, Krabbe. Ist nach SwS. 202 anregend und anziehend, besonders auch P.'s Ansichten über das Lesen von Dichtungen auf den untersten Stufen.
Pallmann, R., Der historische Götz von Berlichingen mit der eisernen Hand und Goethes Schauspiel über ihn. Beil. z. Jahresb. d. Luisenstädt. Oberrealschule in Berlin. Verf zeigt, wie der Dichter „in seinem Helden den wirklich historischen Götz wiederhergestellt und damit dem deutschen Volke einen Nationalhelden von vorbildlicher Art vor die Augen geführt hat".
Parcival von G. Bötticher. Kleine Ausgabe. Berlin, Friedberg & Mode. Ist nach SwS 184 sehr zweckdienlich. S. auch ZG. 140.
Paulsen, F., Einleitung in die Philosophie. Berlin, Hertz. Nach NJ. 47 geeignet zur Neubelebung philosophischen Denkens.
Perkmann, J., Bildender Unterricht in den Sprachfächern. Teil I. Innsbruck. Wagner. — 5.
Perktold, F., Bemerkungen zum 4. Bande der Lehrbücher von Kummer und Stejskal, insbesondere die Dispositionen der Prosastücke. Prag. Staatsgym. Oberhollabrunn. Ist nach Msch. 326 eine emsige und verständnisvolle Arbeit. Beurteiler warnt jedoch davor, die Dispositionen zu eingehend zu machen.
Petri, F., Kritische Beiträge zur Geschichte der Dichtersprache Klopstocks. Greifswald, Jäger. — 41.
Pfister-Schwaighusen, H. v., Zum Horte deutscher Schrift. Bielefeld. Helmich. — 14.
Platens sämtliche Werke in 4 Bänden mit einer biographischen Einleitung von K. Goedeke. Stuttgart, Cotta. — 32.
Pörschel, J., Über freie Vorträge, Protokollierübungen und Privatlektüre. Zeitschr. f. deutsch. Unterricht 395 ff.
Polle, F., Über den Schulunterricht in der Philosophie. Sonderabdruck aus dem Programm des Vitzthumschen Gymnasiums in Dresden. — 50.
Portig, G., Schiller in seinem Verhältnis zur Freundschaft und Liebe, sowie in seinem Verhältnis zu Goethe. Hamburg, L. Voss. — 39.
Prem, S. M., Goethe. Zweite Auflage. Leipzig, Fock. — 38.
Primer, P., Die Heilung des Orest in Goethes Iphigenie auf Tauris. Jahresbericht des Kaiser Friedrichs-Gym. in Frankfurt a. M. Im Gegensatz zu Franz Kern erklärt Verf. die Heilung des Orest nicht für ein psychisches Wunder; er weist nach, dafs sie menschlich durchaus motiviert und psychologisch klar begründet ist.
Pusch, K., Über Sebastian Franks Sprichwörtersammlung vom Jahre 1541. Jahresber. des Gym. Georgianum in Hildburghausen. Bietet eine Untersuchung über die Quellen der Frankschen Sprichwörtersammlung.
Rademacher, C., Die Sühne. Eine Erzählung aus unseren Tagen, für jung und alt (Deutscher Hausschatz 1). Bielefeld, Helmich.
Rademacher, H., Auswahl volkstümlicher Lieder für höhere Lehranstalten und Mittelschulen. Hannover, Meyer. Bringt nach ZöG. 1001 besonders Volkstümliches, viel Gutes und Bestes. S. auch CO. 635
Raeschke, F., Übungsbuch für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung und Sprachlehre. Für Kapitulantenschulen, Volksschulen und zum Selbstunterricht. Potsdam, Stein. — 9.
Rebhann, A., Böhmen die Heimat Walthers von der Vogelweide? SBl. 65. Die Gegend von Dux, meint H. Hallwich, auf Grund einzelner Aufzeichnungen des Duxer Stadtbuchs von 1389, sei Walthers Heimat. Da war ein Geschlecht des Namens ansässig, doch ist das Ganze etwas zweifelhaft, wenn auch nicht ganz von der Hand zu weisen.

Reck, Fr. X., Anleitung zum deutschen Aufsatz. Rottenburg, Bader. Enthält n. KW. 335 folgende Abteilungen: 1. Einleitendes. 2. Der Aufsatzstoff (Gott, Welt, die reale Welt, die abstrakte oder Gedankenwelt.) 3. Die Aufgabe der aufsatzmäſsigen Behandlung im allgemeinen. — Die Art und Weise ist selbständig.

— — Dispositionen und Materialien zu deutschen Aufsätzen. Ebendort. Bietet nach KW. 335 95 Dispositionen, für 14 bis 18jährige Schüler geeignet.

Reich, E., Grillparzers Dramen. Fünfzehn Vorlesungen. Dresden, Pierson. Ein neuer, ganz vortrefflicher Beitrag zur Grillparzer-Litteratur, hervorgegangen aus Vorlesungen, die der Verf. über Grillparzers Dramen gehalten hat. Die sämtlichen Stücke des hervorragenden österreichischen Dichters werden in eingehender Weise geistvoll behandelt, „dem Ethiker Grillparzer wie dem Dramatiker sucht diese Schrift gerecht zu werden", sagt Verf. im Vorwort. Wir führen dies hier an, um den Standpunkt zu bezeichnen, welchen er bei seinen Ausführungen eingenommen hat.

Rein, B., Anschauungstafel für den Glockenguſs mit besonderer Berücksichtigung von Schillers Lied von der Glocke gezeichnet. Gotha, Perthes. — 31.

Reinitz, E., Schillers Gedankendichtung in ihrem Verhältnisse zur Lehre Kants. Beil. zum Jahresber. Gym. Ratibor. Bietet einen weiteren Beitrag zum Verständnis der Schillerschen Gedankenlyrik in ihren Beziehungen zur Kantschen Philosophie.

Richter, A., Deutsche Redensarten, sprachlich und kulturgeschichtlich erläutert. Leipzig. R. Richter. Wird SwS. 108 empfohlen.

Rohrer, F., Aus Hadlaubs Heim. Gedichte. Dresden, Pierson. Eine Sammlung von 115 Gedichten des verschiedensten Inhalts, welche sich leicht lesen und durch eine recht zierliche und gewandte Sprache erfreuen. In den Liebesliedern schlägt der Dichter mit Glück mehrfach den volksliederartigen Ton an.

Rolff, W. A., Die Doppelwährung in der Schrift. Bielefeld, Helmich. — 13.

Rosegger, P. K., Spaziergänge in der Heimat. Nebst einem Anhange: Ausflüge in die Fremde. (Ausgewählte Schriften, Bd. 30.) Wien, Hartleben. — 36.

Sammlung deutscher Dichtungen und Prosawerke in Schülerausgaben, herausgegeben von A. Brunner, 1. und 2. Bändchen. Bamberg, Buchner. — 26.

Sammlung Göschen. Sehr günstig beurteilt. NB. 173. ZöG. 635.

Sanden, A. v., Lessings Abhandlung „Wie die Alten den Tod gebildert" analysiert und erweitert. Jahresber. des Friedrich Wilhelm-Gym. in Posen. Ein recht brauchbarer, für die Hand des Schülers bestimmter Beitrag zum deutschen Unterricht in I.

Sauer, A., Friedrich Hölderlin (Sammlung gemeinnütziger Vorträge, herausg. vom deutschen Verein zur Verbreitung gemeinnütziger Kenntnisse in Prag). Prag, Haerpfer. — 40.

Schack, Graf A. F. v., Gedichte für Schule und Haus ausgewählt u. erläutert von K. Halling. Zweite unveränderte Auflage. Dresden, Ehlermann. — Die von uns bereits früher erwähnte und warm empfohlene Auswahl aus den Gedichten des geist- und gemütvollen Dichters erscheint hier bereits in zweiter Ausgabe, ein erfreuliches Zeichen dafür, daſs sie groſsen Beifall gefunden haben muſs. Vergl. auch BbG. Bd. 30 S 26.

Schaefer, J. W., Auswahl aus deutschen Dichtern des 18. u. 19. Jahrh. 4. Aufl. Bremen. Heinsius. BbG urteilt, Rückert sei überschätzt, sonst sei das Buch gut. S. auch ZG. 670.

Scheich, K., Zur Erklärung einzelner Stellen in Grillparzers Dramen. Msch. 222.

Schiller, H., und Valentin, V., Deutsche Schulausgaben. 1. Götterglaube u. Göttersagen der Germanen von W. Golther. 2. Deutsche Heldensage, von demselben. 3/4. Dichtung und Wahrheit von Goethe von H. Schiller. 5. Goethe, Iphigenie auf Tauris von V. Valentin. 6/7. Lessing. Laokoon, von demselben. Dresden, L. Ehlermann. — 28 f.

Schillers Lied von der Glocke, für mittlere und höhere Schulen bearbeitet von J. Steiger. Bern, Schmid, Francke & Co. — 30.

Schiller, Wallenstein, von M. Miller. Trier, Stephanus. Scheidet nach ZG. 310 manche anstöfsigen Stellen aus, was nicht für gerechtfertigt erklärt wird. Die Fragen haben keinen Zweck.

Schilling, G., Dramatische Propädeutik im Anschlusse an Lessings „Hamburgische Dramaturgie“ für den Unterricht in Gym.-Prima bearbeitet. 1. Teil. Jahresbericht des Pädagogiums und Waisenhaus in Züllichau. — 25.

Schmelzer, Deutsches Lesebuch für die Unterklassen höherer Schulen. Berlin, A. Hofmann & Co. — 20.

Schmidt, K., Schillers Sohn Ernst. Eine Briefsammlung mit Einleitung. Mit Bildnissen und zwei Landschaften von Schiller und Goethe. Paderborn. Schöningh. — 39.

Schmidt, L., Mnemosyne. Eine psychologische Dichtung über die Gedächtniskraft. Bromberg, Mittler. Nach ZG. 303 liegt das Eigenartige in dem erfrischenden Hauche persönlicher Begeisterung, welche unbeschadet der Klarheit der Gedanken das Ganze durchweht. — 52.

Schmidtmeyer, R., Schillers Iphigenie in Aulis und ihr Verhältnis zum gleichnamigen Drama des Euripides. Jahresber. Staatsgym. Budweis. Verdient nach Gm. 884 den Schülern empfohlen zu werden.

Schöninghs Ausgaben deutscher Klassiker mit Kommentaren. XX. Lessings hamburgische Dramaturgie für den Schulgebrauch eingerichtet und mit Erläuterungen versehen von J. Buschmann. 2. Aufl. Paderborn, Schöningh. — 29.

Schröder, C., Mecklenburgs Anteil an der deutschen Nationallitteratur bis zum Ende des 17. Jahrh. Schwerin, Bärensprung. — 40 f.

Schulausgaben deutscher Klassiker. Trier, Stephanus. — Wallenstein von M. Miller. Nach ZlS. 219 sind die hinzugefügten Fragen nicht gering zu schätzen. S. auch ZbR. Bd. II. S. 100, CO. 693, SBl.

Schulz, B., Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. I. Teil in 2 Abteilungen. Für die unteren und mittleren Klassen. Paderborn, Schöningh. — 20.

— — Auswahl aus den Gedichten Walthers von der Vogelweide. Leipzig, Teubner. Enthält nach ZöG. 232 zu viel Elementares aus der Formenlehre in den Anmerkungen.

Schulze, W., Einführung in das Nibelungenlied. Dortmund, Meyer. Beherrscht nach ZöG. 325 nicht genug die Sache.

Schumann, P., Sprachliche Betrachtungen. Dresden, Pierson. Beantwortet nach SBl. 73 eine ganze Anzahl von Fragen vorwiegend grammatischen Inhalts, die alle auf der Tagesordnung stehen.

Schuppe, W., Grundris der Erkenntnistheorie und Logik. Berlin, Gaertner (Heyfelder). — 51.

Schwartz, W., Leitfaden für den deutschen Unterricht auf höheren Lehranstalten. 16. unveränderte Auflage. Berlin, Hertz. — 9.

Schwenk, A., Kleine deutsche Grammatik mit Aufgaben zur häuslichen Übung für den Unterricht in Vorschulen von Gymnasien und Realschulen. Thorn, E. Lambeck. Ist ein ganz praktisches und zweckmäfsiges Buch. Wir glauben allerdings, dafs sich der Verf. noch kürzer hätte fassen können. Die Aufgaben sind eine ganz gute Hilfe für den Unterricht.

Schwering, J., Franz Grillparzers hellenische Trauerspiele auf ihre litterarischen Quellen und Vorbilder geprüft. Paderborn, Schöningh. Ist nach ZöG. 919 ein sehr gutes Buch

Seeger, H., Deutsche Schulgrammatik für die Klassen VI - III. Wismar. Hinstorff. Ist nach Gm. 645 fleifsig und wohldurchdacht; bisweilen finden sich zu künstliche Begriffsbestimmungen.

Seuffert, B., Vierteljahrsschrift für Litteraturgeschichte, 2. u. 3. Band. Weimar. Böhlau. Bietet nach BbG. 637 einen reichen Gewinn aus den Mitteilungen ungedruckter oder übersehener Urkunden.

Sevin, L., Elemente der deutschen Poetik. 3. Aufl. Karlsruhe, Lang. — 36.

Shakespeares dramatische Werke nach der Übersetzung von A. W. v. Schlegel, Ph. Kaufmann und Vofs revidiert und teilweise neu bearbeitet, mit Einleitungen versehen und herausgegeben von M. Koch. Stuttgart, Cotta. — 32.

Sievers, E., Grundzüge der Phonetik. Leipzig, Breitkopf und Härtel. Ist nach SBl. 156 gründlich, durchsichtig und klar.

Skraup, K., Die Kunst der Rede und des Vortrags. Mit 16 in den Text gedruckten Abbildungen. Leipzig, J. J. Weber. — 17.

Smiles, S., Charakter. Deutsch von F. Dobbert. Halle, Hendel. — In einer neuen, gut ausgestatteten und wohlfeilen Ausgabe erschien hier die bekannte Schrift des volkstümlichen englischen Philosophen, die für jeden denkenden Menschen eine anregende Lektüre bildet, ganz besonders aber auch für die Schüler der oberen Klassen geeignet ist und ihnen empfohlen werden kann.

Solger, H., Schubart, der Gefangene auf Hohenasperg. Ein Bild seines Lebens und Wirkens. Mit einem Porträt Schubarts. Bamberg, Handelsdruckerei. — 40.

Spengler, F., Der deutsche Aufsatz. Zur Methodik des deutschen Unterrichts in den Gymnasien. Wien, Konegen. Enthält nach Gm. 654 sehr beachtenswerte Vorschläge. (1. Die Lesebücher sollen in erster Linie Stilmuster bieten. 2. Der Stoff soll gesichtet sein. 3. Im Untergymnasium dürfe man in den Aufsätzen nur Reproduktion verlangen.)

Spiefs und **Berlet**, Deutsche Schulgrammatik. I. Kursus, für den Unterricht in den untersten Klassen höherer Lehranstalten berechnet. 8. neu bearbeitete Aufl. Besorgt von E. Berlet. Frankfurt a. M., Kesselring. — 9.

Steinel, O., Die Reform des deutschen Aufsatzunterrichts. Bamberg, Buchner, — 42.

Stern, A., Die deutsche Nationallitteratur vom Tode Goethes bis zur Gegenwart. 3. neu bearbeitete und vermehrte Auflage. Marburg, Elwert. — 37.

Stoffel, J., Der Aufsatz in der Volks- und Mittelschule, unter Mitwirkung von Grünweller. Halle, Schroedel. — 43.

Suttner, Bertha von. Erzählte Lustspiele. 3. Aufl. Dresden, Pierson. — Die 6 in dem Buche enthaltenen Erzählungen sind inhaltlich fesselnd und in einem Ton geistreicher Planderei geschrieben. Wer gern etwas Heiteres liest, was nicht alltäglich ist, dem seien sie bestens empfohlen.

Temming, E., Goethes Bildungsideal. 7. Heft der „Sammlung pädagogischer Vorträge". Band VI. Bielefeld, Helmich. — An der Hand der Werke Goethes versucht der Verf. dessen Bildungsideal klarzustellen. Er liefert damit den Beweis, dafs in Goethes Aussprüchen eine grofse Zahl von trefflichen Gedanken über Bildung und Erziehung enthalten ist.

Tetzner, F., Deutsches Wörterbuch. Leipzig, Reclam. — 10.

Thon, W., Die Stellung des Deutschen im Lehrplan der Realschule. Jahresbericht der Realschule in Bitterfeld. — 1. 25.

Tiecks ausgewählte Werke in 8 Bänden, mit einer Einleitung von H. Welti. Stuttgart, Cotta. — 32.

Über Schulorthographie. PW. Jahrg. III S. 277. — 12.

Uhlands Gedichte und Dramen, in 2 Bänden. Stuttgart, Cotta. — 32.

Uhle, Th., Walther von der Vogelweide. Hamburg, Verlagsanstalt. — Vielfach geeignete Stellen aus den Gedichten hineinwebend, giebt der Verf. ein Bild von dem Leben des grofsen Lyrikers, welches sich besonders auch für die Jugend wohl eignen dürfte.

Umlauft, F., 6900 Themen zu deutschen Aufsätzen und Redeübungen an Obergymnasien und Oberrealschulen. Wien, Gräser. Enthält nur Themen. ZöG. 48, Msch. 613, CO. 749, ZR. 722, SBl. 110.

Universalbibliothek (Ph. Reclam jr., Leipzig) 3161: Hebbel, Judith; 3171 bis 3172: Hebbel, Die Nibelungen. 3199: Hebbel, Gyges und sein Ring. 3231—3334: Hebbel, Gedichte, herausgegeben von F. Brandes. — S. 34. — 3191—3196: Kinder- und Hausmärchen, gesammelt durch die Brüder Grimm. Vollständige Ausgabe in 2 Bänden. — 3179—3180: Fünfzig Kinder- und Hausmärchen, gesammelt durch die Brüder Grimm. Kleine Ausgabe mit 12 Bildern von L. Richter. — S. 35. — 3111—3112: Vasantasena oder das irdene Wägelchen. Ein indisches Schauspiel in 10 Aufzügen vom König Çûdraka. Deutsch von H. C. Kellner. 2. Aufl. — 3141—3142: Gedichte von J. Ch. Freiherrn v. Zedlitz. Mit einer Einleitung von A. Kohut. — Die Ahrenshooper. Vaterländisches Schauspiel in 1 Aufzug von Axel Delmar. — Gedichte von W. Müllers Gesamtausgaben. Mit einer biographischen Einleitung und einem Vorwort herausgegeben von C. Müller.

Velhagen und Klasings Sammlung deutscher Schulausgaben. Goethe, Dichtung und Wahrheit I. von W. Nöldeke; Goethe, Egmont von G. Bötticher; Goethe, Hermann und Dorothea von J. Wychgram; Goethe, Italienische Reise von W. Nöldeke; Gudrun, neu übertragen von G. Legerlotz; Homers Ilias im Auszuge von Vofs; Homers Ilias in einem durch Ausscheidung der Nebenhandlungen hergestellten Auszuge nach der Übersetzung von Vofs bearbeitet von F. Kern; Homers Odyssee im Auszuge, in neuer Übersetzung von O. Hubatsch; Klopstock, ausgewählte Dichtungen von K. Heinemann; Das Nibelungenlied, übertragen und herausgegeben von G. Legerlotz; Schillers Maria Stuart von Rauch; Schillers Wallenstein II. von Michaelis; Schillers Jungfrau von Orleans von Wychgram; Uhland, Ernst, Herzog von Schwaben von R. Richter. — Bielefeld, Velhagen und Klasing. Eine günstige Beurteilung der Sammlung auch ZfS. 26. 95. — 29 f.

Venn, J., Deutsche Aufsätze. 32. Aufl. Altenburg, Pierer. Ist nach CO. 633 besser geworden gegen früher.

Victor, W., Die Aussprache des Schriftdeutschen. 2. Aufl. Leipzig, Reisland. Ist nach Gm. 651 eine lichtvolle, knappe Darstellung.

— — Wie ist die Aussprache des Deutschen zu lehren? Marburg, Elwert. SwS. 1894, 16. Man solle die Aussprache wählen, welche im ernsten Drama üblich sei.

Vilmar, A. F. C., Geschichte der deutschen Nationallitteratur. 24. vermehrte Auflage mit einem Anhange: Die deutsche Nationallitteratur vom Tode Goethes bis zur Gegenwart von A. Stern. Marburg und Leipzig, Elwert. — 37.

Wackernagel, W., Geschichte der deutschen Litteratur, 2. Aufl. von Martin. Basel, Schwabe. II. Band nach Msch. 321 überall interessant. Die Darstellung übertrifft nach ZG. 373 nicht selten die Scherers und berichtigt dieselbe.

Wagner, K. Sprichwörter und sprichwörtliche Redensarten in Rudolstadt und dessen nächster Umgegend. 2. Teil. Eine nicht blofs für die dortige Gegend, sondern auch im allgemeinen interessante Sammlung.

Waldeck, A., Die Gemeinsamkeit der Satzlehre in den Schulsprachen. LL. Heft 37, S. 18 ff. — 8.

Wallenstein, A., Die vier Jahreszeiten für die deutsche Sprechstunde nach Hölzels Bildertafeln bearbeitet. Giefsen, Roth. — 7.

Walther v. d. Vogelweide, Sämtliche Gedichte, übersetzt von E. Kleber. Strafsburg, Heitz — 24.

Wania, F., Der grammatische Unterricht im Deutschen auf der Unterstufe des Gymnasiums. Jahresber. des Landes-Realgym. in Mährich-Schönberg. Bekundet nach Msch. 326 energisches grammatisches Denken; beschränkt sich leider nur auf den einfachen Satz.

Weddigen, O., Der deutsche Meistergesang. Mit einer litteraturgeschichtlichen Einleitung und Auswahl von Probestücken. Berlin, Friedberg & Mode. — 40.

Wefing, C., und de Boer, L. Kl., Deutsches Lesebuch für die Unterstufen höherer Lehranstalten in Verbindung mit einer Sprachschule. Erster Teil. 2. Aufl. Bremen, Rühle & Schlenker. — 20 f.

Wegweiser durch die klassischen Schuldramen. 2. Abteilung, Friedrich Schillers Dramen I. von O. Frick. 2. durchgesehene Auflage. 3. Abteilung, Friedrich Schillers Dramen II. von H. Gandig. Gera, Th. Hofmann. — 27.

Weninger, Die deutschen Hausaufgaben in der 4. und 5. Klasse unserer Gymnasien. BbG. 257. — 45.

Wenzig, K., Der Gedankenzusammenhang in Schillers „Lied von der Glocke“. Jahresbericht des König-Wilhelms-Gym. in Breslau. — Die vom Verfasser gegebene Übersicht wird namentlich auch dem Lehrer des Deutschen ganz gute Dienste leisten.

Wichert, E., Aus eigenem Recht. Vaterländisches Schauspiel in 5 Aufzügen. 2. Aufl. Dresden, C. Reifsner. — 34.

Wielands gesammelte Werke in 6 Bänden mit Einleitung von F. Muncker. Stuttgart, Cotta. — 32.

Wilmann, W., Deutsche Grammatik. Erste Abteilung, Lautlehre. Strafsburg. Trübner. Nach ZöG. 1084 eine bedeutende Leistung. Einzelne kleine Ausstellungen werden gemacht.

Wirth, Ch., Erste Anleitung zur selbständigen Fertigung deutscher Aufsätze. Bayreuth, Heuschmann. Ist nach Gm. 653 ein vorzügliches Büchlein. Wird auch ZöG. 49 empfohlen.

Wolff, E., Gottsched im Kampfe um die Aufklärung. Zeitschr. f. deutschen Unterricht. 633 ff.

Wolff, H. L., Mustersammlung deutscher Gedichte für höhere Lehranstalten, Bürgerschulen, Privatinstitute und für das deutsche Haus. 21. vermehrte und verbesserte Aufl. Halle, Schmidt. — 22.

Wolff, J., Deutsches Lesebuch für Elementar-, Bürger- und höhere Volksschulen. Erster Teil, zweites Schuljahr. 3. Aufl. Hermannstadt, W. Krafft. — 21.

Wollinger, J., Deutsches Lesebuch für Realschulen und verwandte Lehranstalten. II. Teil, für die mittleren Klassen. 2. vermehrte und verbesserte Auflage. Regensburg, Pustet. — 21.

Wüseke, W., Grundzüge der deutschen Grammatik. Sind nach ZöG. 1099 ein Buch, wie es sein soll. S. auch PA. 675.

Wunderlich, H., Der deutsche Satzbau. Stuttgart, Cotta. Ist nach ZöG. 237 eine bedeutsame Schrift.

Wustmann, G., Sprachdummheiten. Leipzig, Grunow. — 3.

Wychgram, J., Schiller, dem deutschen Volke dargestellt. Mit Lichtdrucken, zahlreichen authentischen Beilagen und Textabbildungen in 16 Lieferungen. Bielefeld, Velhagen u. Klasing. — 39.

Zart, G., Interpunktionslehre für den Unterricht im Deutschen. — 15.

Zeitschrift für den deutschen Unterricht, herausgegeben von O. Lyon. — 8.

Ziegeler, Dispositionen zu deutschen Aufsätzen für Tertia und Untersekunda. II. Teil. 2. Aufl. Paderborn, Schöningh. Ist nach ZG. 595 ein brauchbares Hilfsmittel; neben vielen naheliegenden und bekannten Aufgaben finde sich manches neu Erdachte.

Zimmermann, A., Dispositionen zu deutschen Aufgaben für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Hannover, Hahn. — 49.

IV. Latein.

Altenburg, Dir. Dr. O., Sprach- und Sprechübungen zur Germania des Tacitus. = LL. 38, 19 ff. — 22. 41.

— — Unser Leseplan aus dem I. Buche der Lieder und den Epoden des Horaz. = Pg. Wohlau. — 36.

— — Horazens II. Buch der Lieder und die ethische Bildung. = LL. 40, 49 ff. — 36 f.

Angermann, Const., Bericht über die 350jährige Jubelfeier von St. Afra in Meifsen. = HG. 1893, 145 ff. — 2.

Archäologische Kommission für die österr. Gymn. Tagung vom 21. Nov. 1893. — 41.

Bauder, Oberl. Dr. W., Bemerkungen über die kleinen Ausarbeitungen. = Gm. 714. — 43.

Baumgarten, Aufsatz in SwS. No. 10. — 9.

Bender, Rekt. Dr. Herm., Anthologie aus römischen Dichtern mit Ausschlufs von Vergil und Horaz. Zum Gebrauch im Gymn.-Unterr. ausgew. und bearb. 2. verb. Aufl. Tübingen, Laupp. — 72.

Biese, Dir. Dr. Alfr., Zum psychologischen Moment im Unterricht. = NJ. II 209 ff. — 2. 3. 14. 18. 37.

Blümlein, K., Das holländische Gymnasium. = HG. 1893, 2. — 12.

Bruchmann, Lat. Lesebuch für die Sexta und Quinta (in zwei Ausg. mit und ohne Vokabular). 2. verbess. Aufl. Dresden, Ehlermann. — 51.

Buchners Sammlung lat. Übungsbücher. Teil I: für die 1. Lateinklasse von S. Herzog und W. Fick. Teil II: für die 2. Lateinkl. von S. Herzog und Chr. Schweizer. Bamberg, Buchner. — 51. 53. — Teil III: Herzog-

Kirschner-Widmann, Lat. Übungsbuch für die 3. Lateinklasse. — Gerathewohl, Dr. B., Lat. Übungsbuch für die oberen Klassen des Gymn. Erstes Bändchen für die VII. Klasse (O II). Beide Bamberg, Buchner. — 54. 57.

Buning, Prof. Gerh., Zu Ciceros Briefen I. Die beiden Gesetze des P. Clodius gegen M. Tullius Cicero. Pg. Coesfeld (No. 351). Beantwortet eine Anzahl von Fragen, die an jene beiden Gesetze sich knüpfen. Die Abhandlung ist wichtig für die Erklärung mehrerer Reden und zahlreicher Briefe Ciceros.

Caesars Gallischer Krieg herausg. von Dr. Franz Fügner, Oberl. Text und dazu Hilfsheft. Leipzig. Teubner. — 61.

Caesaris Belli Gallici libri VII. A. Hirtii l. VIII. Für den Schulgebrauch herausg. von H. Meusel. Berlin, W. Weber. — 62.

Cauer, Prof. Dr. Paul, Die Kunst des Übersetzens. Ein Hilfsbuch für den lat. und griech. Unterricht. Berlin, Weidmann. — 38. 19.

Ceglinski, Dir., Über den Betrieb der klass. Philologie im Gymn. = Msch. 81 ff. — 34. 38.

Ciceros Reden. Auswahl für den Schulgebrauch bearb. und erläutert von J. H. Schmalz, Dir. I. Heft: Die Rede gegen Caecilius. Die Rede über den Oberbefehl des Cn. Pompejus. II. Heft: Die 4 Reden gegen Catilina. III. Heft: Die Rede für den Dichter Archias. Die Rede für Q. Ligarius. Dazu drei Hefte Kommentar. = Sammlung lat. und griech. Schulausgaben herausg. von H. J. Müller und O. Jäger. Bielefeld, Velhagen und Klasing. — 65.

— — Rede für den Oberbefehl des Cn. Pompejus. II. für Q. Ligarius und für den König Dejotarus. III. für den T. Annius Milo. Für den Schulgebrauch herausg. von Herm. Nohl. 2. verbess. Aufl. Leipzig, Freytag. 3 Bändchen. — 66.

— — Rede de imp. Cn. Pompei als specimen einer Schulausgabe. Von Prof. Dr. Heinr. Kamp. Pg. Linden 1894 (No. 312). — 67.

— — Rede für den Dichter Archias erklärt von Richter-Eberhard. 4. Aufl. bearb. von Herm. Nohl. Leipzig, Teubner. — 68.

Ciceronis pro L. Murena et pro Sulla oratt. Scholarum in usum edid. R. Novák. Pragae, Storch fil. — 68.

Ciceros und seiner Zeitgenossen ausgewählte Briefe. Zur Einführung in das Verständnis des Zeitalters Ciceros herausg. von Fr. Aly 4. verb. Aufl. Berlin, R. Gaertner. — 68.

Schmidt, O. E., Der Briefwechsel Ciceros von seinem Prokonsulat bis Cäsars Ermordung. Nebst einem Neudruck des XII. und XIII. Buches der Briefe an Atticus. Leipzig, Teubner. — 68.

Ciceronis de officiis libri tres. Scholarum in usum ed. iterum Alois Kornitzer Vindobonae, Gerold fil. — 68.

Cybulski, Steph., Tabulae, quibus antiquitates Graecae et Romanae illustrantur. Leipzig, Köhler. — 42.

Detto und Lehmann, Übungsstücke nach Cäsar zum Übers. ins Lat. für die Mittelstufe der Gymn. I. Teil bearb. von Prof. Dr. J. Lehmann, II. Teil von Prof. A. Detto. Beide in 2. Aufl. Berlin, R. Gaertner. — 56.

Dettweiler, Dir. Prof. Dr. P., Didaktik und Methodik des Lat. = Baumeister, Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen. München 1895. Beck — 14. 43 f. 60.

Deuerling, Dir. Dr. A., Cicero als Schulschriftsteller (Schlufs). = BbG. 1893, 474 ff. — 26 ff.

Direktoren-Konferenz, erste österreichische in Lemberg. = Msch. 80 ff. — 34.

Direktoren-Versammlung Schlesien (Verh. über die Privatlektüre). Berlin, Weidmann. — 35.

Döring, A., Einige Kapitel deutsch-lat. Schulgrammatik. II. Bestimmungen des des Prädikats durch einen Kasus. = NJ. II, 235. — 32.

Doetsch, Dir. D. P., Anz. von Hennings-Grofse III. = ZG. 21. — 54.

Dornheim, Fritz, Zur Anschaulichkeit im lat. Anfangsunterricht. = Pg. Seehausen i. d. A. — 16. 29.

Draczinski, Dir., Rede s. Vieol. — 26.

Drefsler, Prof., Rede s. Wotke. — 25.

Dylewski, J., Die Übungsbücher für den Anfangs-Unterricht im Lat. nach den neuen Lehrplänen. = Gm. 1. 49. — 28. 49.

Egen, Oberl. Dr. Alf., Zur Lektüre Ovids. = Gm. 815. — 36
Egenolff, Dir. Dr., Urteil über Fügners Neposausgabe. = HG. 36. — 60.
Eigenbrodt, W., s. Luckenbach. = SwS. 54. — 26.
Ein Wort über die lat. Inhaltsangaben. = PW. 325. — 15.
Engelhardt, Prof. Dr. M., Anzeige von H Ziemers Lat. Schulgramm. = ZG. 493 ff. — 46.
Fafsbaender, Oberl. Dr. Franz, Lat. Lese- und Übungsbuch für die unteren Klassen des Gymn. und Rgymn. I. Abt. Sexta. Münster, Aschendorff. — 50.
Feit, Dir Dr. P., Bericht über die Privatlektüre in den oberen Klassen. = Dir.-Vers. Schlesien. Berlin, Weidmann. — 35.
Fieser, Bad. Abgeordn., Rede in der 2. bad. Kammer, Sitzung vom 14. April. = SwS. 91. — 1. 12.
Fleischmann, Gymn.-Rektor Prof. Dr., Rede in der 3. Gen.-Vers. des Gymn.-Vereins. = HG. 1893, 14 ff. — 2.
— — Korreferat zu Peters Vortrag. = HG. 1893, 47. — 22.
Franke, Die lat. Prüfungsarbeit in U II der Rgymn. und Realprogymn. = Gm. 375. — 15.
Friedrich, Gustav, Q. Horatius Flaccus. Philologische Untersuchungen Leipzig. Teubner. — Für richtige Auffassung des Horaz und seiner Dichtung wichtig; nur in Bezug auf die ästhetische Seite unzulänglich, vgl. die Anz. in WfklPh. S. 1305 von W. Hirschfelder und 1895, 449 von E. Rosenberg.
Frölich, Prof. Dr. K., Adverbialsätze in Cäsars b. Gall. V - VII. = Pg. Falk-Rgymn. Berlin. Berlin, R. Gaertner. — 48.
Fügner, Oberl. Dr. Franz, Des Cornelius Nepos Lebensbeschreibungen cet. — Dazu Hilfsheft. Leipzig, Teubner. — 60. 61.
Gebhard, Dr., Anz. von H. Ziemers Lat. Schulgramm. = BbG. 398. — 46.
Gemoll, Dir. Dr. W., Die Realien bei Horaz. Heft 4 (Schlufs). Berlin, R. Gaertner — 71.
Genz, Dir. (jetzt Prov.-Sch.-R.) Prof. Dr H., Die Einheit des altklassischen Unterrichts auf der Oberstufe des Gymn. = ZG. 1 ff. — 20. 37.
Glässer, P., Der dritte italienische Anschauungs-Kursus des Kais. deutschen archäol. Instituts. = NJ. II 88. — 40.
Golling, Prof. J., Memorabilia Alexandri Magni et aliorum virorum illustrium. Zum Schulgebrauch herausg. von K. Schmidt und O. Gehlen. 6. gekürzte Aufl. — Dazu im besondern Bande Vokabular. Beide Teile Wien, Hölder. — 54.
— — Anz. von H. Ziemers Lat. Schulgramm. = ZöG. 1000. — 47.
Grosse, Lat. Formenlehre für den Anfangsunterricht. = Pg. Arnstadt 1893. — 48.
Grotz, Prof. Dr., Anz. von H. Ziemers Lat. Schulgramm. = KW. 38 ff. — 47.
Günther, Dr. Carol., De Claudii Claudiani comparationibus. Pg. Regensburg a. G. — Spricht von Gegenstand und Zahl der Vergleiche, ihrer grammatischen Form und von den Dichtern, welche für Claudius Vorbild waren.
Haag, Prof. Dr., Über den altsprachlichen Unterricht im Reformgymn. Vortrag geh. in Dresden. = RhS. 14. — 8. 15. 32.
Haas, Dr. G. E., Der Geist der Antike. Eine Studie. Graz, Moser. — 9.
Hartz, Prof. Dr. H., Der Conjunctivus dubitativus in der Schulgrammatik. = NJ. 1893, II 558. — 33.
Haupt, Prof. K., Anz. in WfklPh. 1895, 70. — 41.
Heidenhayn, Dr. Friedr., Zu den Apologi Aviani. Pg. Strasburg i. Wpr. (No. 41). — Zieht Schlüsse auf den heutigen Arian durch Zusammenstellung und Erörterung von 11 Fabeln und den zugehörigen Paraphrasen (apologi); eine beachtenswerte Abh.
Hennings, Prof. Dr. P. D. Ch., Lat. Elementarbuch. 1. Abt. Lehrstoff der Sexta. Ausg. B. — 3. Abt. Lehrstoff für Quarta. 5. Aufl. Nach den preufs. Lehrpl. von 1892 bearb. von B. Grofse. Halle, Waisenhaus. — 51. 54.
Heraeus, Gymnl. Dr. W., Präparationen zu Cäsars gallischem Krieg. 1. Heft: Buch I—III. 2. Heft: Buch IV - VI. 3. Heft: Buch VII. Berlin, G. Grote. — 63.
Hermann, E., Anzeige von Rein, Pädagogik im Grundrifs. = PA. 1893, 685. — 5.

Herz, Oberl. Dr. W., Lat. Übungsbuch. Teil I für Quarta der Gym. und Rgymn. Leipzig, J. Klinkhardt. — 53.
Heynacher, Dir. Prof. Dr. M., Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Lat. ins Deutsche und aus dem Deutschen ins Lat. von F. Spiefs. II. Abt. für Quinta. 31. Aufl. — IV. Abt. zum Übers. ins Lat. für O III und U II. 14. Aufl. Beide Abteil., Ausg. B. umgearb. nach den preufs. Lehrplänen von 1892. Essen, Baedeker. — 52. 56.
Höhler, Anzeige in SwS. 1893, 248. — 45.
Höhn, Beiträge zur Auslegung horazischer Oden. Pg. Weimar. — 71.
Hölzl, Oberl. Dr. Max, Bedeutung und Gebrauch des Wortes actio bei den lat. Schriftstellern. Pg. Dresden-Neustadt G. (No. 538). Eine umfangreiche, für die lat. Semasiologie und Lexikographie wichtige, den Gegenstand voll ausschöpfende Arbeit.
Holder, Alfr. A., Keller, O., Scholia antiqua in Q. Horatium Flaccum recens. Vol. I. Porfyrionis commentum rec. A. Holder. Ad Aeni Pontem, Wagner. — 71.
Holzweifsig, Dir. Dr. F., Präparation zu Kornelius Nepos. 2. Aufl. Hannover, Goedel. — 61.
Hoppe, Prof. F., Rede in der 2. aufserord. Versammlung des Vereins Mittelschule in Wien am 18. Nov. 1893. = Msch. 29. — 20.
Horaz' Oden und Epoden für den Schulgebr. erkl. von C. W. Nauck. 14. neu bearb. Aufl. von Prof. Dr. O. Weifsenfels. Leipzig, Teubner. — 70.
— — Satiren und Episteln. Für den Schulgebr. erkl. v. G. T. A. Krüger. 13. umgearb. Aufl. bes. von Oberschulrat Dir. Dr. Gust. Krüger. 2 Bände. Leipzig, Teubner. — 70.
Hubo, Cäsars Bericht über den Zusammenflufs der Waal und Maafs. = Gm. 229. 269. — 63.
Huemer, K. K. Landesschulinspektor-Wien. Bericht in der Archäolog. Kommission für österr. Gymn. = Msch. 74 ff. — 41, vergl. S. 25.
Jacoby, Karl, Anthologie aus den Elegikern der Römer für den Schulgebr. erkl. II. Heft: Tibull. 2. verb. Aufl. Leipzig, Teubner. — 72.
Jäger, Dir. Dr. Osk., Pro domo. Reden und Aufsätze. Berlin. Seehagen. — 2. 3 f.
Inkonsequenzen der neuen preufsischen Lehrpläne für die Gymn. = PW. 161. — 14.
Jonas, Dir. Prof. Dr. R., Stoffe zum Übers. aus dem Deutschen ins Lat. in Obersekunda. Pg. Krotoschin (No. 159). — 57.
— — Über den Gebrauch der verba frequentativa und intensiva in Ciceros Briefen. Aus: Festschrift, L. Friedländer zum 50j. Doktorjub. dargebracht von seinen Schülern. — Diese grammatische Studie bildet eine Fortsetzung früherer Pg.-Abh. Posen 1871, Meseritz 1872, Posen 1879 und 1884 über denselben Gegenstand (Die verb. freq. und intens. in der alten Komödie, bei Cato, Varro, Sallust und bei Livius). Verf. zählt die mit den Suff. -ito, -to und -so gebildeten Verba und davon abgeleitete Nomina in Ciceros Briefen auf und bespricht ihre Bedeutung. Das Resultat ist bemerkenswert.
Jordan, Prof. W., Ausgewählte Stücke aus der dritten Dekade des Livius. 4. durchges. Aufl. Stuttgart, Neff. — 63.
Kautzmann-Pfaff-Schmidt, Lat. Lese- und Übungsbücher für Sexta bis Tertia. I. für Sexta. 2. Aufl. Leipzig, Teubner. — 51.
Keim, Prof. = SwS. 1893. 233. — 2. 3. 45.
Klassische Memorierstoffe. = PW. 100. — 18.
Klaucke, Prof. P., Die wichtigsten Regeln der lat. Stilistik und Synonymik für obere Gymnasialklassen. Berlin. W. Weber. — 49.
Kobilinski, Oberl. Dr. G. von, Die neuen Grundsätze der lat. Schulgrammatik. = ZG. 545 ff. — 31. 33. 45.
Koch, E., Die Kunst als Gegenstand des Gymn.-Unterrichts. = NJ. II 131 ff., 170 ff. — 40.
Koczyński, Prof. L., Zu den Maturitätsprüfungen am Gymn. Vortrag in der 5. Sitzung des Vereins Bukowiner Mittelschule. = Msch. 1893, 404; 1894, 29. — 25. 26
Köhler, Oberl. Dr. Heinr., Überblick über die Kasus-Syntax im Lat. = Pg. Soran. — 48.

Köpke, Prov.-Sch.-R. Dr. R., Die lyrischen Versmafse des Horaz für Primaner erklärt. 5. Aufl. Berlin, Weidmann. — 71.
Koziol, Prof., Anz. von H. Ziemers Lat Schulgramm. = ZöG. 1895, 35. — 47.
Krah, Dir. Dr. E., Anz. von Rothfuchs' Beiträge zur Method. u. s. w. = PA. — 14.
Lampl, Rede s. ZöG. 837. — 17.
Landgraf, Dr. G., Lat. Schulgrammatik. 2. Aufl. Bamberg, Buchner. — 32. 46.
Lange. Oberl. J., Anzeige in NJ. II, 252. — 46.
Lattmann, Geh. Reg.-R. Dr. J., Was ist der Einheitsschule entgegenzusetzen? = ZG. 65 ff. — 4. 10.
Leimbach, Bad. Abgeordn., Rede in der 2. bad. Kammer, Sitzung vom 13. April. = SwS. 91. — 1.
Lejeune-Dirichlet, Oberl. Dr., Das Übersetzen in die Muttersprache. Vortrag geh. auf der XX. Gen.-Vers. des Vereins der Lehrer höh. Unterr.-Anst. der Prov. Ost- und Westpreufsen. = ZG. 604. — 40.
Lentz, Oberl. Dr. E., Zur Wertbestimmung der Übersetzungen in die alten Sprachen. = PA. 611 ff. und RhS. V, No. 4 und VI (1894) No. 1 S. 1 ff. — 7. 15.
Livius. T. Livi ab urbe condita libri. Ed. Ant. Zingerle. Pars VI. Fasc. II. Lib. XXXIX, XL. Editio maior et editio minor. Vindob. et Pragae, Tempsky. Lipsiae, Freytag. — 63.
— — Wilh. Weifsenborns erkl. Ausgabe. Neu bearb. von H. J. Müller. I, 2. Buch II. 8. Aufl. Berlin. Weidmann. — 63.
— — XXI—XXIII erkl. von Mor. Müller. 2. Aufl. Leipzig, Teubner. — 63.
— — lib. XXII. Für den Schulgebr. erkl. von F. Luterbacher. 3. verb. Aufl. Gotha. F. A. Perthes. — 63.
Loebl, Prof. F., Zum Lateinunterricht in Sekunda (= Quinta) nach Nahrhafts Übungsbuch. = Msch. 90 ff. — 29.
Loos, Rede s. ZöG. 837. — 17.
Luckenbach, H., Methode des Lat.-Unterr. im Mädchengymn. zu Karlsruhe. = SwS. 93, 120. — 26.
Lutsch, Dir. Dr. O., Lat. Lehr- und Übungsbuch für Gymn.-Tertia und Unt.-Sekunda. I. Teil. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 56.
Mahn, Dir. Dr. P., Über die in den neuen preufs. Lehrplänen vorgeschriebenen kürzeren Ausarbeitungen aus versch. Lehrfächern. = NJ. II 305 ff. — 43.
Mario Laplana, Summa syntaxica cum thematis ad exercendum. 2 voll. Friburgi Brisg., Herder. — 48.
Meingast, Prof. Adalb., Lat. Stilübungen. Sep.-Abdr. aus Pg. Klagenfurt Gm. 1889. — 57.
Menge, Prof. Dr. R., Anschaulicher Unterricht und Kunstunterricht = LL. 38, 66 ff. — 41.
— — Die Notlage des Lateinunterrichts in Gymnasialprima und Vorschläge zur Abhilfe. = LL. 41, 14 ff. — 15. 24.
Meurer, Dr. H., Lat. Lesebuch mit Wortschatz. I. Teil für Sexta. II. Teil für Quinta. 7., bezw. 8. völlig umgearb. Aufl. Weimar, Böhlau. — 51.
Meyer, Prof. Dr. K., Stettin, Vortrag über das Skioptikon. — 41.
Moulton, Prof. Rich., Die klassische Litteratur in Übersetzungen. = Abh. in Atlantic Monthly, Juniheft 1891, übersetzt von Dir. Schlee. = PA. 1893, 648 ff. — 5 f. 25.
Müller, Prof. Dr. Franz, Anzeige von Vollbrechts Livius-Auswahl = BphW. 478. — 64. Siehe auch Ulrich.
Müller, Prof. G., Phraseologie des Sallust. III. Pg. Cöthen. G. — 65.
Müller, Dr. Hans, Vokabularium zu Cäsars commentarii de bello Gallico. Hannover, C. Meyer. — 63.
Müller. Gymn.-Dir. Dr. H. F., Anz. von O. Jägers Pro domo = ZG. 255 ff. — 4.
Müller, Dir. Dr. H. J., Christ. Ostermanns Lat. Übungsbuch. Neue Ausg. in 2. Aufl. II. Teil: Quinta. Leipzig, Teubner. — 52.
— — Dasselbe für Tertia. Neue Ausg. in 2. unveränd. Aufl. Leipzig, Teubner. — 55.
— — Stilistische Übungen der lat. Sprache von E. Berger. 7. Aufl. neu bearb. Berlin, Weidmann. — 55.

Müller, Dir. Dr H. J., Anz. von Vollbrechts Livius-Auswahl. = ZG. (Jb. d. phil. V.) 103. — 64.
— — Lat. Formenlehre für Quinta. Leipzig, Teubner. — 47.
Müller, Joh., Noch ein Wort zur Frage der Priorität des Französischen im fremdsprachlichen Unterricht. = BbR. (ZbR.) 105 ff. — 11.
Muntean, Prof., Rede s. Vicol. — 26.
Nerrlich, Prof. Dr. P., Das Dogma vom klassischen Altertum in seiner geschichtlichen Entwickelung. Leipzig, Hirschfeld. — 8.
Nesemann, Prof. Dr., Comenii Lesnae excidium und Vindicationis famae et conscientiae calumniae tertia et quarta. Pg. Lissa i. P. (No 158). Unserem Bericht fernliegend.
Nieländer, Prof. Franz, Der faktitive Dativ bei lat. Prosaikern und Dichtern. Teil III, 2. Pg. Schneidemühl (No. 165). — Dieser Beitrag zur historischen Syntax der lat. Sprache und zur lat. Lexikographie ist die Fortsetzung zu dem Jb. VII, VI 33 angezeigten Teile III, 1 und umfafst die Worte labor bis voluptas in alphabetischer Folge. Wertvoll nicht blofs durch die Stellensammlung für den Grammatiker, sondern auch durch die treffende Übersetzung der Phrasen für den Erklärer, vgl. die Anz. H. Ziemers in W. f. kl. Ph. 1895, 798.
Nokk, Bad. Staatsminister Dr., Rede in der 2. bad. Kammer, Sitzung vom 13. April. = SwS. 91 ff. — 1.
Nowack, Fr., Zusammenhängende Stücke oder einzelne Sätze im lat. Elementar-Unterricht. = NJ. 1893, II 562. — 29.
Nusser, J., Die allgemeine Bildung des hum. Gymnasiums. = BbG. 65 ff. — 5.
Oberdick, Dir. Dr. Joh., Studien zur lat. Orthographie IV. Pg. Breslau. St. Matthias-G. (No. 178). — Der gelehrte und sachkundige Verf. handelt über die Dentalen und Liquidae.
Ohlert, Dir. Dr. A., Über die Aufgaben des deutschen Unterrichts in der Schule der Zukunft. = RhS. 49 ff. = Vortrag in der 6. Gen.-Vers. des Vereins für Schulreform in Berlin vom 27. Mai. — 8.
Ortjohann, Gymnl. Ferd., Die Namenkunde im Unterricht. = SBl. 185. — 26.
Ovids Metamorphosen (in Auswahl) nebst einigen Abschnitten aus seinen elegischen Dichtungen her. von Oberl. Dr. Mart. Fickelscherer. Text. Leipzig. Teubner. — 68.
Päpke, Dr. W., Präparation zu Cäsars bellum Gallicum. Buch I—III in 3 Heften. Gotha, F. A. Perthes. — 63.
Pätzolt, Dir. Dr. F., Paraphrasen von Briefen Ciceros zu lat. Stilübungen in Prima. Berlin, R. Gaertner. — 58.
Perkmann, Dr. J., Über die ethische Ausbildung durch den Unterricht in den Sprachgegenständen. = Vortrag auf dem 5. deutsch-österr. Mittelschultage. = ZöG. 837. — 17. 37.
— — Bildender Unterricht in den Sprachfächern. I. Grundlinien. Innsbruck, Wagner. — Tüchtiges Werk eines wissenschaftlichen Pädagogen, der den Gegenstand tief und gründlich, scharf und eindringend durchdacht hat. Enthält u. a. auch eine Lehrprobe aus Sallusts Jugurtha auf S. 36. Vgl. die Bemerkungen Altenburgs i. d. Anz. ZG. 1895, 123 ff.
Peter, Gymn.-Rektor Prof. Dr. H., Die methodische Verbindung der lat. und griech. Lektüre in der Gymn.-Prima unter Berücksichtigung der sprachlichen Bildungskraft dieses Unterrichts, Vortrag. = HG. 1893, 33 ff. — 21. 37.
— — Rede in der 3. Gen.-Vers. des Gymn.-Vereins. = HG. 1893, 14 ff. — 2.
Peters, Dr. Karl, Schulwörterbuch zu Ovids sämtlichen Dichtungen. Gotha, F. A. Perthes. — 68.
Plinius des Jüngeren ausgewählte Briefe. Für den Schulgebr. erkl. von Oberl. Dr. A. Kreuser. Leipzig, Teubner. — 65.
Polaschek, Prof. Dr. Ant., Cäsars Bürgerkrieg, das bell. Alexandrinum und bell. Africum und der cod. Vindobonensis 95. Sep.-Abdr. aus Pg. Czernowitz G. 1893. — Eine textkritische, unserem Berichte ferner liegende Untersuchung.
— — Rede s. Vicol. — 26.
— — Der lat. Anschauungsunterricht mit besonderer Rücksicht auf die Liviuslektüre. = Pg.-Abh. Czernowitz. — 42.

Preuss, Alfr., Die metaphorische Kunst Vergils in der Aeneis. Pg. Graudenz (No. 32). — 69.
Primožič, Prof. Dr. A., Die Bedeutung des Stereoskops und Skioptikons im altklass. Unterricht. Vortrag geh. auf dem 5. deutsch-österr. Mittelschultag. = ZöG. 835. — 41.
Ramdohr, Dir. Dr. E., Denkschrift über die Umwandlung des Leibniz-Rg. Hannover in eine Reformschule. = PA. 1893, 659 ff. — 10.
Ranke, Fr. und Jul., Präparation zu Ovids Metam. Auswahl aus Buch IV—XI. 2. Aufl. Hannover, Goedel. — 69.
Reichling, Prof. Dr. Theod., Alexandri de Villa-Dei Doctrinalis codd. manu scripti et libri typis impressi quos e potioribus Europae bibliothecis collectos disposuit descripsit illustravit. Berolini, A. Hofmann & Co. — Ein sehr sorgfältiges, mühevolles, auf der Höhe heutiger methodischer und exakter Forschung stehendes Werk, auf das der Verf., in diesem Gegenstande Meister, und die Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte, welche die Kosten der Ausgabe bestritt, stolz sein können. Seine Bedeutung ist übrigens in diesem Jb. I S. 1 unter „Allg. Schulgeschichte" ausführlich gewürdigt worden.
Rein, Prof. Dr., Pädagogik im Grundrifs. 2. Aufl. Stuttgart, Göschen 1893. — 5.
Reinstorff, Ernestus, Carmina nonnulla poetarum recentiorum Germanicorum in latinum convertit. Hamburg, Herold. — 12 Balladen und lyrische Gedichte Schillers, Goethes, Bürgers, Uhlands, Freiligraths mit lat. Übertragung aus dem Nachlasse des verstorbenen Prof. R. herausgegeben. Die Übersetzung verrät eine Meisterschaft der Form und sichere Beherrschung der latein. Sprache, wie sie unter den Lebenden nur noch selten gefunden wird. Weiteres s. in der Anzeige Ziemers ZG. 1895, 510.
Reisert, K., Interest. = BbG. 205. — 33.
Richter, Dir. Prof. Dr. O., Lat. Lesebuch. I. Teil: Sexta. 7. Aufl. II. Teil: Quinta. 7. Aufl bearb. von O. Richter und H. Belling. Berlin, Nicolaische Verl. — 51.
Rieder, Prof. Dr., Vorlagen zu lat. Retrovertierübungen für I und II A. Königsberg. Hartung. — 58.
Romanowsky, Prof., Rede im Verein „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz am 28. Nov. 1893. — 25.
Rosenberg, Prof. Dr. E., Horaz Od. I. 1. = NJ. II 232. — 36. 37.
Ruppersberg, Oberl. A., Klassisches Latein. = ZG. 792 ff. giebt berichtigende Bemerkungen zu O. Storchs Latinogermanismen.
Sallusts Bellum Catilinae. Bellum Jugurthinum. Zum Schulgebr. herausg. von A. Scheindler. 2. Aufl. Mit einer Karte. Leipzig, Freytag. — 64.
— — Bellum Catilin. für den Schulgebr. erkl. von Th. Opitz — Leipzig, Teubner. — 64.
Sallusti de coniur. Catil. et de bello Jugurth. libri, ex histor. libr. V deperd. oratt. et epist. erkl. von R. Jakobs. 10. verb. Aufl. von Hans Wirz. Berlin, Weidmann. — 65.
Schauffler, Prof., Ahd. Glossen zur Germania des Tacitus. = SBl. 189. — 37.
Schaunsland, Prof. Dr. Max, Kritische Bemerkungen zu einigen Oden des Horaz. Pg. Bielefeld (No. 347). — 71.
Schlee, Dir. Dr., s. Moulton.
Schmalz, Dir. J. H., Erläuterungen zu meiner lat. Schulgrammatik. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 45.
Schmalz-Wagener, Lat. Schulgrammatik. Ausgabe B. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 32. 45.
Schmidt, Ad. M. A., Zum Sprachgebrauche des Livius in den Büch. I, II, XXI und XXII. I. Teil. = Pg. St. Pölten. Leipzig, Fock. — 64.
Schmidt, Dr. K. E., Vokabeln und Phrasen zu Cäsars bellum Gallicum. 11. Heft: VII, 1—31. Königsberg i. Pr., F. Beyer. — 63.
Schrader, W. Geh. O.-Reg.-R. Dr. W., Rede in der 3. Gen.-Vers. des Gymn.-Vereins = HG. 1893, 14 ff. — 2.
Schröter, Dir. Dr. G., Gegenbericht über die Privatlektüre in den oberen Klassen. = Dir.-Vers. Schlesien. Berlin, Weidmann. — 35.
Schülerausgaben von F. Schöninghs Verlag. — 59.
— — von Velhagen & Klasing. — 59 f.

Schülerausgaben von Weidmanns Verlag. — 59.
— — von Aschendorffs Verlag. — 59.
— — von Fügner (Teubners Verlag). — 59 f.
Schultz-Führer, Übungsstoff für das 2. Jahr des lat. Unterr. 3. Aufl. Paderborn, Schöningh. — 52.
Schultz-Weisweiler, Aufgabensammlung zur Einübung der lat. Syntax. 12. Aufl. nach den Lehrpl. von 1892 bearb. II. Paderborn, Schöningh. — 57.
Schulze, Emil, Das römische Forum als Mittelpunkt des öffentlichen Lebens. Bd. 17 (vgl. ZG. 491). Gütersloh, Bertelsmann. — 42.
Schwaiger, Rede s. ZöG. 837. – 18.
Semisch, Prof. Dr. F., Leben und Dichten des Horaz. II: Der Dichter der Oden. Pg. Friedeberg Nm. (No. 76). — 71.
Seydewitz, Kgl. sächs. Staatsminister von, Rede in Meifsen. = HG. 1893, 145 ff. — 2.
Skobielski, Prof. Joh., Über die Behandlung der Logaöden bei Horaz. = Msch. 16 ff. — 34.
Soltau, Prof. Dr. W., Livius' Quellen in der III. Dekade. Berlin, Mayer & Müller. — 64.
Spreer, Dir. Leop., Über die Verteilung der Arbeit zwischen Lehrern und Schülern. = Pg. Putbus. – 16. 38.
Stangl, Theod., Bobiensia. Neue Beiträge zur Textkritik und Sprache der Bobienser Ciceroscholien. Pg. München Luitp.-G.
Stegmann, Prof. Dr. C., Zur lat. Schulgrammatik. = NJ. II 17. — 34.
Stein, Dir. Dr. H., Lat. Lesestoff für Quarta. Nach Nepos und Livius. II. Teil. 5. Aufl. Oldenburg, F. Schmidt. — 54.
Steinberg, Prof. Dr. H., Die altsprachlichen schriftlichen Übungen in der Prima. = Gm. 455. — 15.
Steuding, Das lat. Skriptum in den Oberklassen des Gymn. = Gm. 879 ff.; vgl. NJ. II No. 9. — 43.
Stier, Dir. H., Vorlagen zum Übersetzen ins Lat. Pg. Belgard (No. 130). — 57.
Stitz, Rede s. ZöG. 837. — 17.
Stolz, Prof. Dr. Fr., Historische Grammatik der lat. Sprache. I, 1: Einleitung und Lautlehre. Leipzig, Teubner. — 49.
Storch, Prof. Dr. Osw., Latinogermanismen. = ZG. 235. — 43; s. Ruppersberg.
Strehlke, Fr., Deutsche Lieder in lat. Übersetzung. 2. verm. Aufl. Berlin, Bibliogr. Bureau. — 51 der bekanntesten Gedichte unserer besten Lyriker und Epiker erscheinen hier in lat. Gewande mit treuer Beibehaltung der rhythmischen Form. Meist fügt sich der lat. Text glücklich der gangbaren musikalischen Komposition. In unserer vom Lat. sich mehr und mehr abwendenden Zeit ist es eine Freude und Erholung, diese ansprechenden Lieder zu lesen. Ein Anhang giebt litterarische Notizen über die einzelnen Gedichte.
Sturm, J. B., Der iterative Konjunktiv bei Caesar. = BbG. 94. — 33.
Tabelle der lat. unregelmäfsigen Verben. 3. Aufl. Leipzig, Grunert. — 47.
Taciti Germania, erkl. von Dir. Dr. K. Tücking. 8. verb. Aufl. Paderborn, Schöningh. — 65.
Tumlirz, Dir. Dr. C., Über neue Strömungen im philologischen Unterricht. = Msch. 1 ff. — 19. 25. 37. 38. 42.
— — Rede s. ZöG. 837. — 18.
Ulrich, Franz, Carmina academica. Eine Auswahl der beliebtesten deutschen Kommerslieder ins Lat. übertragen. Dresden, Reifsner. — Ein liebenswürdiges, anmutendes und nicht blofs äufserlich ein feines Büchlein! 23 der beliebtesten und bekanntesten deutschen Kommerslieder mit nebenstehender lat. Übertragung, die geistvoll und meist wohl gelungen ist — ein wahrhaft elegantes Latein unter Wahrung der metrischen Form und des Reimes; der heitere und der ernste Ton sind überall gleich gut getroffen. Alte Herren, Philologen in gemütlichem Kreise, frohe Studenten werden diese volltönenden Lieder, die bald ihren Einzug in die Kommersbücher halten werden, gern singen.
— — (Franz Müller-Quedlinburg), Carmina varia. Eine Auswahl deutscher Studenten-, Volks- u. a. Lieder ins Lat. übertragen. Dresden, Reifsner. — Der Verf., ermutigt durch den Beifall, den seine Carmina acad. gefunden, giebt hier sein Pseudonym auf. Wieder überrascht der leichte und liebliche

Klang der lat. Lieder, die leichtfüfsig und anmutig in Rhythmus und Reim dahin fliefsen; der Latinist wird an der sicheren Sprachbeherrschung des formgewandten Dichters seine Freude haben. Keine Spur von Reimnot, zudem eine überraschende Treue der Wiedergabe trotz aller Freiheit dichterischen Geistes. Ein vom Verf. gedichteter Kaiserhymnus Salve, Caesar Germanorum „Deutschlands Kaiser, Heil und Segen" eröffnet den Reigen, passend für festliche Gelegenheiten, es folgt die „Wacht am Rhein" und der „Sang an Aegir" u. s. w. Spätere Geschichtsschreiber der „Philologie im 19. Jahrh." werden hieraus ersehen, was unsere Philologen an fin de siècle noch leisten konnten; für alle, die noch ein bifschen Latein können und lieben, wird ein lat. Lied gewifs niemals „ein garstig Lied" sein, und getreu dem Spruche „Interea longum cantu laxate laborem!" werden sie gern zu diesen überaus sangbaren wohlgeformten Liedern greifen.

Vergils Aeneis nebst ausgewählten Stücken der Bucolica u. Georgica. Für den Schulgebr. her. von W. Klouček. 3. Aufl. Prag u. Wien, Tempsky. Leipzig, Freytag. — 69.

Vergili opera apparatu critico in artius contracto iterum rec. O. Ribbeck. Vol. I. Bucol. et Georg. Leipzig, Teubner. — 69.

Vergils Aeneis Gesang I. Tibulls Ausgewählte Elegieen übersetzt von Dr. Herm. Klammer. Pg. Elberfeld (No. 439). — 69.

Vicol, Prof. L., Die Kollektaneen. Vortrag in der 8. Vereins-Vers. der „Bukowiner Mittelschule". = Msch. 62. — 26.

Völker, Dir. Dr. †, Herders Plan einer livländischen Schule. = CO. 469 ff. — 10.

Vogrinz, Prof. G., Anz. von H. Ziemers Lat. Schulgramm. = ZR. XIX, H. 9. — 47.

Vollbrecht, Prof. Dr. W., Auswahl aus Livius XXI—XXX. Leipzig, Reisland. — 63.

Votsch, Der Anfangsunterricht im Lat. auf Rgymn. mit lateinlosem Unterbau. = RhS. No. 4. — 29.

Wagener, Dr. C., Formenlehre der lat. Sprache von Fr. Neue. III. Band. Das Verbum. Lief. 1—6. Berlin, Calvary & Co. — 48.

Waldeck, Prof. A., Anhang zu der lat. Schulgrammatik. Halle, Waisenhaus. — 47.

Weise, Prof. Dr. O., Urteil über Fügners Nepostext. = NJ. 1893, 471. — 60.

Weisweiler, Oberl. Dr. J., Anz. von H. Ziemers Lat. Schulgramm. = Gm. 1895, 61 ff., 89 ff. — 47.

Wendt, O.-Sch.-R. Dir., Briefwechsel mit dem Vorstande der Ortsgruppe Karlsruhe des Vereins für Schulreform. = PA. 222. — 11.

Wetekamp, Oberl. Dr. W., Rede im preufs. Abg.-H. Sitzung vom 25. Febr. — 15.

Wetzel, Oberl. Dr. M., Nepos-Variationen. = Gm. 743 ff., 783 ff. — 55.

— — Anz. von Haas, Geist der Antike. = Gm. 820. — 9.

Weygoldt, Bad. Abgeordn., Rede in der 2. bad. Kammer, Sitzung vom 13. April. = SwS. 91. — 1.

Widmann, Dir. Dr. S., Noch einmal die kleinen deutschen Ausarbeitungen = Gm. 713. — 43.

Wohlrab, Gymn.-Rektor Prof. Dr., Vortrag auf der 3. Gen.-Versammlung des Gymn.-Vereins. = HG. 1893, 14 ff. — 2.

Wolf, Prof., s. Koczyński. — 25.

Wotke, Prof. Dr., Sind Übersetzungen zur Erweiterung der Kenntnis der klass. Litteratur heranzuziehen? Vortrag auf dem 5. deutsch-österr. Mittelschultag. = ZöG. 836. — 25.

Ziegler, Univ.-Prof. Dr. Th., Notwendigkeit und Berechtigung des Realgymnasiums. Stuttgart, Göschen. — 13.

Ziemer, Prof. Dr. H., Lat. Schulgrammatik. Berlin, Gaertner. — 32. 44. 46.

— — Anz. von Neue-Wageners Formenlehre. = WfklPh. 1895, 412. — 48.

— — Anz. von Schultz-Führer II². — 53.

VII. Griechisch.

Aeschines' Rede gegen Ktesiphon. Übers., eingel. u. erl. v. Wilhelm Reeb. Leipzig, Reclam.

Albrecht, Emil, Zur Vereinfachung der griechischen Schulgrammatik. = Pg. Friedrichsgymn. Berlin. — 25.

Alethagoras, Gymnasiale Bildung u. sittliche Erziehung der Jugend. Braunschweig. Salle. — 1. 4f. 13.

Aristophanes, ausgewählte Komödien des, erkl. v. Th. Kock. 1. Bdchen: die Wolken, 4. Aufl., 4. Bdchen: die Vögel, 3. Aufl. Berlin, Weidmann.

Bachof, Ernst, Griechisches Elementarbuch f. Unter- und Obertertia. Zweite, auf Grund der Lehrpläne v. 1892 gänzlich umgearbeitete Auflage. Gotha, Fr. A. Perthes. — 26f. 29.

— — Wörter-Verzeichnis zu Xenophons Anabasis nach der Reihenfolge der Paragraphen zusammengestellt. Heft 1. Buch I—III. 2. Aufl. Paderborn. Schöningh. — 18.

Backhaus, August, Der Gedankengang im 1. Buche des Platonischen Staates. = Pg. Friedrich-Wilhelmsgymn. Köln. — 12.

Bamberg, A. v., Formenlehre der attischen Prosa = Dr. Carl Frankes Griech. Formenlehre. 24. Aufl. Berlin, Julius Springer. 24f.

Baran, Anton, Schüler-Kommentar zu Demosthenes' acht Staatsreden. Mit 4 Abbildungen. Zweite unveränderte Aufl. Prag, Wien, Leipzig, Fr. Tempsky, G. Freytag. — 17.

Baumann, Julius, Volksschulen, höhere Schulen u. Universitäten. Göttingen, Vandenhoeck u. Ruprecht. 1893. — 4f. 7ff. 11. 13.

Blümlein, Carl, Bericht über die 19. Jahresversammlung des Vereins von Lehrern höherer Unterrichtsanstalten der Provinz Hessen-Nassau und des Fürstentums Waldeck. = HG. S. 88ff. — 6.

Bottek, Eduard, Dispositive Inhalts-Übersicht zu Demosthenes' acht Staatsreden. Wien, Alfred Hölder.

Brandt, Paul, Von Athen zum Tempethal. Reiseerinnerungen aus Griechenland. Mit 24 Abbildungen. Gütersloh, C. Bertelsmann. — 21.

Braun, Hermann, Die Nachahmung Herodots durch Prokop. = Pg. Alt. Gymnasium. Nürnberg.

Breiter, Th., Griechische Formenlehre f. Anfänger. Begründet v. F. Spiefs. 10., nach den Bestimmungen der preufsischen Lehrpläne von 1892 revidierte Auflage. Essen, G. D. Baedeker. — 24f.

Bruhn, Ewald, Anzeige von P. Cauer, Anmerkungen zur Odyssee. = ZG. S. 288ff. — 18.

— — s. Euripides.

Büchle, Adolf, Lysias' Rede gegen Philon. = Pg. Progymn. Durlach. — 12.

Büchner, Wilhelm, Über den Ajas des Sophokles. = Pg. Offenbach a. M.

Bürger, Karl, s. Lucian.

Bufsler, Erich, Religionsanschauungen des Euripides. Hamburg. Verlagsanstalt u. Druckerei A.-G.

Cauer, Paul, Die Kunst des Übersetzens. Ein Hilfsbuch f. d. lat. u. griech. Unterricht. Berlin, Weidmann. — 20.

— — Anmerkungen zur Odyssee. F. d. Schulgebr. d. Schüler. 1. Heft α—ζ. Berlin, G. Grote. — 17. 22.

— — s. Homer.

Christ, A. Th., Beiträge zur Kritik des Phaidon. = Pg. Kleinseite. Prag.

— — s. Homer u. Platon.

Decker, Friedrich, Die griechische Helena im Mythos und Epos. = Pg. Kloster U. l. Fr. Magdeburg.

Demosthenes s. Baran.

Direktoren-Versammlung, Verhandlungen der zehnten, in der Prov. Schlesien 1894. Berlin, Weidmann. — 6f. 24.

Dörwald, P., Griechische Lyriker in Obersekunda = LL. 39 S. 68ff. — 7f.

— — Xenophons Memorabilien II, 1 im Unterricht. = LL. 40 S. 89ff. — 10f. 23.

Eichler, Eduard, Die Redebilder in den Schriften Xenophons. = Pg. Dresden, Wettiner Gymn.

Euripides, ausgewählte Tragödien des. 2. Bdchen. Iphigenie auf Tauris erkl. v. F. S Schoene u. H. Köchly. 4. Aufl. Neue Bearb. v. Ewald Bruhn. Berlin, Weidmann. — 14.

— — ausgewählte Tragödien des, f. d. Schulgebr. erkl. v. N. Wecklein. 5. Bdchen: Phönissen. Mit einer Tafel: Abbildung eines antiken Sarkophagreliefs. Leipzig, B. G. Teubner. — 14. 16f.

Feit s. Direktorenversammlung.

Gaupp u. Holzer, Materialien zur Einübung d. griech. Grammatik im Anschlufs an d Schulgrammatiken von Kaegi und Gerth, umgearb. v. R. Graf. 1. Teil: Formenlehre, 8. Aufl. 2. Teil: Syntax, 8 Aufl. Stuttgart, Metzler. — 26ff. 30.

Geist, Hermann, Was bieten die antiken Schriftsteller der modernen Jugend? 1. Teil: Die Historiker. Posen, Friedr. Ebbecke. — 1f. 5. 13.

Genz, Hermann, Die Einheit des altklassischen Unterrichts auf der Oberstufe des Gymnasiums. = ZG S. 1ff. — 4. 8. 19. 23f.

Graf, R., s. Gaupp u. Holzer.

Grumme, A., Das Wichtigste aus der griech. u. röm. Metrik kurz dargestellt. 2. Aufl. des Geraer Schüfsler-Programmes von 1883. Gera, Herm. Kanitz.

Guttentag, J., Die Verhandlung über die griechische Frage auf dem pädagogischen Kongrefs in Chicago. = HG. 153ff.

Gymnasialbibliothek her. v. E. Pohlmey u. H. Hoffmann s. Brandt, Kleemann, Schreyer, Wagner, Ziegeler.

Hagen, Th. von, Erklärung u. Kritik einiger Stellen aus griechischen Schriftstellern. = Pg. Sangerhausen,

Hansen. Reimer, Methodischer Lehrer-Kommentar zu Xenophons Anabasis. 1. Heft. Buch I. Gotha, Fr. A. Perthes. — 10. 13. 18ff. 23. 30.

Harder, Christian, Der Accent als Gegenstand des griechischen Unterrichts. = Pg. Neumünster. — 26.

— — s. Thucydides.

Hasse, Ernst, Der Dualis im Attischen. Mit einer Vorrede v. Prof. F. Blafs. Hannover, Hahn. — 25.

Heberdey, Rudolf, Die Reisen des Pausanias in Griechenland. Mit 2 Karten. Prag, Wien, Leipzig, F. Tempsky, G. Freytag.

Henke, Oskar, s. Homer.

Hentze, C., s. Homer.

Herodotos, erkl. v. Heinrich Stein. 3. Bd. Buch V u VI. 5. Aufl. Berlin, Weidmann. — 14.

Herodots Perserkriege. Griechischer Text mit erklärenden Anmerkungen. F. d. Schulgebr. her. v. Val. Hintner. 1. Teil: Text. 4. unver. Aufl. Wien, Hölder. — S. 14.

Hintner, Val., s. Herodot.

Homers Ilias. F. d. Schulgebr. erkl. v. K. Fr. Ameis. 1. Bd. 1. Heft. Gesang I—III. 5 ber. Aufl. bes. v. C. Hentze. Leipzig, B. G. Teubner. — 13.

Homers Ilias in verkürzter Ausgabe. F. d. Schulgebr. v. A. Th. Christ. Mit 9 Abbildungen u. 2 Karten. 2. unveränderte Aufl. Leipzig, G. Freytag. — 13.

Homers Ilias. Nach d. Übersetzung v. Johann Heinrich Vofs f. d. Schulgebr. bearb. v. A. Primožić u. K. A. Schmidt. Wien, Karl Graeser. — 7.

— — In neuer Übersetzung von Oskar Hubatsch. Bielefeld, Velhagen & Klasing.

Homers Odyssee. Schulausgabe von Paul Cauer. 1. Teil (α—μ). Zweite verb. Aufl. Prag, Wien, Leipzig, F. Tempsky u. G. Freytag. = 14ff.

Die Gedichte Homers. 1. Teil: Die Odyssee. Bearb. v. Oskar Henke. Text. 1. Bd.: Buch 1—12. Mit 2 Karten. 2. Bd. Buch 13—24. Mit einer Karte. Leipzig, B. G. Teubner. — 14f.

Homers Odyssee. Zum Schulgebr. bearb. u. erläutert v. Ernst Naumann. 1. Teil: Gesang I bis Gesang XIII, 184. Text u. Kommentar. 2. Teil: Gesang XIII, 185 bis Gesang XXIV. Text. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 7. 14ff.

— — s. Cauer.

Hubatsch, Oskar, s. Homer.

Jahresversammlung, die 19., des Vereins von Lehrern höherer Unterrichtsanstalten der Prov. Hessen-Nassau. s. Blümlein.

Kaegi, Adolf, Griechisches Übungsbuch. 1. Teil: Das Nomen u. d. regelmäfsige Verbum auf -ω. Zweite, verb. Aufl. Berlin, Weidmann. — 26ff.

Kleemann, Ein Tag im alten Athen. Mit 5 Abbildungen. Gütersloh, C. Bertelsmann. — 21.

Kleist, H. v., Übungsbuch zum Übersetzen aus d. Griech. in das Deutsche u. aus d. Deutschen in das Griechische. Begründet v. F. Spiefs. 17. Aufl. Ausgabe B. umgearb. nach den preufsischen Lehrplänen von 1892. Essen, G. D. Baedeker. — 26ff. 33.

Koch, Ernst, Griechisches Elementarbuch zur Vorbereitung auf die Anabasislektüre. Leipzig, B. G. Teubner. — 26ff. 32.

Kohl, Otto, Griechisches Lese- und Übungsbuch vor und neben Xenophons Anabasis. 1. Teil. Bis zu den liquiden Verben einschliefslich. Zweite, nach den neuen preufsischen Lehrplänen gekürzte u. verb. Aufl. Halle a. S., Weisenhaus. — 26ff.

Kraut, K., u. W. Rösch, Anthologie aus griechischen Prosaikern zum Übersetzen ins Deutsche für obere Klassen. 1. Heft. Stuttgart, W. Kohlhammer. — 24.

Kroifs, Griechisches Kalligraphieheft. Passau, M. Waldbauer.

Lange, Edm., Athen im Spiegel der aristophanischen Komödie. Hamburg. A.G.

Lange s. Blümlein.

Lattmann, J., u. H. D. Müller, Griechisches Übungsbuch für Tertia. 1. Hälfte für Unter-Tertia. 4. umgearb. Aufl. Göttingen, Vandenhoeck u. Ruprecht. — 26f. 29. 34.

Löbl, Friedrich, Zum griechischen Unterricht an unseren Gymnasien = Msch. VIII S. 288ff. — 19. 23.

Lucian, Ausgewählte Schriften des. F. d. Schulgebr. erkl. v. Karl Jacobitz. 1. Bdchen.: Traum. Timon. Prometheus. Charon. 3. vollständig umgearb. Aufl. v. Karl Bürger. Leipzig, B. G. Teubner. — 13f.

May, J., Zur Kritik der Reden des Demosthenes. 1. Rede gegen Philippos (§ 1—33). = Pg. Offenburg. Leipzig. G. Fock.

Menge, Rudolf, Anschaulicher Unterricht und Kunstunterricht. = LL. 38 S. 66ff. — 21f.

Meyer, P., Die philosophische Propädeutik und die neuen Lehrpläne. = Gm. S. 343ff. — 12. 22.

Muff, Christian, s. Sophokles.

Müller, Albert, Der griechische Elementarunterricht nach der induktiven Methode. = LL. 40 S. 101 ff. — 31 ff.

— — H. D., s. Lattmann.

Naumann, Ernst, s. Homer.

Nerrlich, Paul, Das Dogma vom klassischen Altertum in seiner geschichtlichen Entwickelung. Leipzig, Hirschfeld. — 3f.

Platons Apologie des Sokrates und Kriton nebst den Schlufskapiteln des Phaidon. F. d. Schulgebr. her. v. A. Th. Christ. Mit einem Titelbild. 2. unveränderte Aufl. Leipzig, G. Freytag. — 14.

— — Phaidon. F. d. Schulgebr. her. v. A. Th. Christ. Mit einem Titelbilde. Leipzig, G. Freytag. — 14f. 17.

Polaschek, A., Beiträge zur Erkenntnis der Partikeln ἄν und κέν (Schlufs). = Pg. Czernowitz.

Primožić s. Homer.

Ranke, Julius Albert, Präparation zu Homers Odyssee. Buch X. XI. 1—224; 333—640. XII. Hannover, Nordd. Verl. — 18.

Reeb, Wilhelm, s. Aeschines.

Reinhardt s. Blümlein.

Reinkens, Joseph M., Berechtigung und Ziel des griech. Unterrichts. = Pg. Köln, Marzellen. — 2f. 34.

Rösch, W., s. Kraut.

Sachs, Hermann, Wörterschatz zu Xenophons Anabasis. 3. Heft. Buch III. 2. verb. Aufl. 5. Heft. Buch V. Berlin, Theodor Fröhlich. — 18.

Salkowski, P., Der Apostel Paulus in seinem Gegensatze zu griechischer Sittlichkeit und Weisheit. = ZG. 673ff. — 4.

Scheindler, August, Wörterverzeichnis zu Homeri Iliadis *A—Δ*. 3. unver. Aufl. Prag, Wien, Leipzig, F. Tempsky u. G. Freytag. — 18.
Schimberg, Adolf, Anzeige von Homers Odyssee bearb. u. erl. v. E. Naumann. = ZG. 788 ff.
Schmidt, K. A., s. Homer.
Schmitt, H., Präparation zu Sophokles' Antigone. Hannover, Nordd. Verl. — 18.
— — Präparation zu Sophokles' Ajas. Hannover, Nordd. Verl. — 18.
Schreyer, Hermann, Das Fortleben Homerischer Gestalten in Goethes Dichtung. Gütersloh, C. Bertelsmann 1893. — 21.
Schroeter s. Direktorenversammlung.
Schulmann, Hauptregeln d. griech. Syntax. Im Anschlufs an die Grammatiken von Curtius, v. Hartel u. Hintner. 3. durchges. Aufl. Wien, A. Hölder. — 25 f.
Seeliger, Konrad, Die Aufgaben der klassischen Schullektüre. = NJ. S. 493 ff. — 4 f. 11 ff. 19 f. 22 f. 34.
Sitzler, J., Präparation zu Herodot Buch VI. F. d. Hand des Schülers bearb. 1. Heft: Vorwort, Einleitung, Kapitel 1—59. 2. Heft: Kapitel 60—140. Gotha, Fr. A. Perthes. — 18.
Sophokles' Oidipus Tyrannos. Z. Gebr. für Schüler her. v. Christ. Muff. Text u. Kommentar. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 14. 16 f.
— — Ajas. F. d. Schulgebr. her. v. Friedrich Schubert. 3. unveränd. Aufl. Mit 6 Abbildungen. Leipzig, G. Freytag. — 14.
— — Philoktetes. F. d. Schulgebr. her. v. Friedrich Schubert. 2. verb. Aufl. Mit 6 Abbildungen. Leipzig, G. Freytag. — 14 f.
Sophokles. F. d. Schulgebr. erkl. v. Gustav Wolff. 2. Teil. Elektra (1893) u. 4. Teil. König Oidipus. 4. Aufl. Bearb. v. Ludwig Bellermann. Leipzig, B. G. Teubner. — 14.
Spiefs s. Breiter u. v. Kleist.
Theis, Johannes Andreas, Über die notwendigsten Hauptregeln der Tempus- und Moduslehre im Griechischen. = Pg. Bedburg. — 25.
Theissen, Emil, Logischer Zusammenhang in Platos Dialog Meno. = Pg. Emmerich.
Thukydides. F. d. Schulgebr. erkl. v. G. Boehme. Von der 5. Aufl. an besorgt von Simon Widmann. 1. Bdchen. Buch I u. 2. Bdchen Buch II. Gänzlich umgearb. Aufl. Leipzig, B. G. Teubner. — 14.
— — Ausgewählte Abschnitte f. d. Schulgebr. bearb. v. Christian Harder. 1. Teil: Text. Mit einem Titelbilde und einem Plane von Syrakus. 2. Teil: Schülerkommentar. Leipzig, G. Freytag. — 9. 14 ff. 17.
— — Die Geschichte des Peloponnesischen Krieges zum Gebrauch d. Schüler her. v. Franz Müller. 1. Teil: Buch I bis Buch V, 24, 2. Text und Kommentar. 2. Teil: Buch V, 25 bis VIII. Text und Kommentar. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 9 f. 14 ff.
Tietzel, Heinrich, Die Idee des Guten in Platos Staat u. der Gottesbegriff. = Pg. Wetzlar.
Tumlirz, C., Über neue Strömungen im philologischen Unterricht. = Msch. 1 ff. — 20.
Verhandlungen s. Direktoren-Versammlung.
Waehmer, Walter, Über ἦ, ὡς φάτο, ὡς εἰπών u. verwandte epische Formeln. II. = Pg. Göttingen.
Wagner, E., Eine Gerichtsverhandlung in Athen. Gütersloh, C. Bertelsmann. — 21.
Waldeck, Über Umfang und Art des grammatischen Unterrichts im Griechischen. = LL. 41 S. 37 ff. — 30 f.
Wecklein, N., s. Euripides.
Weidner, Andreas, s. Xenophon.
Weinhold, A., Bemerkungen zu Platons Gorgias als Schullektüre. = Pg. Grimma. — 10 ff.
Weifsenborn, Edmund, Aufgabensammlung zum Übersetzen ins Griechische im Anschlufs an d. Lektüre von Xenophons Anabasis f. d. mittleren Klassen der Gymnasien. 3. verb. Aufl. Leipzig, B. G. Teubner. — 26. 30.
Weifsenfels, Otto, Anzeige von P. Cauer, die Kunst des Übersetzens. = ZG. S. 147 ff. — 20.

Widmann, Simon, s. Thukydides.
Willerding, Wilhelm, Musterschreibhefte. Griechisch. Heft 4—6. Harburg. Gustav Elkan.
Xenophons Anabasis und Hellenika in Auswahl. Text u. Kommentar. F. d. Schulgebr. her. v. Friedrich Gustav Sorof. 2. Bdchen. Anabasis Buch V—VII und Hellenika. Text, mit mehreren Plänen, einer Einleitung zu den Hellenika nebst Zeittafel und einem Verzeichnis der Eigennamen. Dazu Kommentar. Leipzig, B. G. Teubner. — 10. 14 ff
— — Anabasis. Für d. Schulgebr. her. v. Andreas Weidner. 2. verm. Aufl. Mit 15 Textfiguren u. einer Karte. Prag, Wien, Leipzig, F. Tempsky, G. Freytag. — 14 f.
— — Auswahl f. d. Schulgebr. her. v. Hans Windel. Text mit einer Karte u. Kommentar. Bielefeld, Velhagen und Klasing. — 10. 14. 16.
Ziegeler, E., Aus Sizilien. Mit 5 Abbildungen u. 2 Karten. Gütersloh, C. Bertelsmann. — 21.
Zielinski, Th., August Nauck. Ein Bild seines Lebens und seiner Werke. S.-A. aus dem Jahresber. üb. d. Fortschr. d. klass. Altertumswissenschaft. Berlin, Calvary.

VIII. u. IX. Französisch und Englisch.

Ackermann, Rich., Neusprachliche Lektüre und Lehrmittel an den technischen Schulen Bayerns. = ZbR. '94, 131. — 18.
Albrecht, Dr. K., Modern English Comic Theatre. With Notes in German. Leipzig, Hartung u. Sohn. No. 31. The Man with the Carpet Bag by Gilbert Abbot a Beckett. 56. Heads or Tails by J. Palgrave Simson. 59. The Bashful Man by W. T. Moncrieff. 70. A Slight Mistake. 9. Why did you die? by Mr. Charles Mathews. — 49 f.
Alge, Leitfaden für den ersten Unterricht im Französischen. 4. Aufl. S. Gallen, Fehr. — 24. — Beiträge zur Methodik des franz. Unterrichts. Ebda. — 8. 39.
Amicis, E. de, Du Cœur. Ausgewählt u. f. d. Schulgebrauch erklärt von Prof. Dr. G. Strien. = Schulbibl. franz. u. engl. Prosaschriften I, 16. Berlin, Gaertner. — 35.
Arago, Histoire de ma Jeunesse. Für den Schulgebrauch erklärt von Otto Klein. = Franz. u. engl. Schulbibliothek A. Bd. 90. Leipzig, Renger.
Assfahl, K., Elementarbuch der französischen Sprache. Teil I: für das erste Schuljahr. 4. Aufl. Teil II: für das zweite Schuljahr. 3. Aufl. Teil III: für das dritte Schuljahr. 3. Aufl. Stuttgart, Metzler. — 24.
Aust, Ad., Précis de Grammaire française. Deuxième éd. Wien, Seidel. — 29.
Backhaus, J. C. N., Methodisches Lehr- und Übungsbuch der englischen Sprache. Unter besonderer Berücksichtigung der Aussprache und der Umgangssprache. 5. Aufl. Hannover, Meyer. — 42.
Baker, History of the English People. Im Auszuge herausgegeben und erklärt von Dr. Heinr. Löwe. Berlin, Weidmann. — 49.
Banderet, P., Histoire résumée de la Littérature française. Berne, Schmid, Francke et Co. — 42.
Bandow, Dr. K., Auswahl englischer Gedichte des 18. und 19. Jahrhunderts. 2. Aufl. Elberfeld, Baedeker. — 52.
Banner, Dr. Max, Französisches Lese- und Übungsbuch. III. Kursus. Bielefeld, Velhagen u. Klasing. — 37. — Deutscher Übersetzungsstoff zum Einprägen der französischen Formen- und Satzlehre. Ebda. — 40. — Die neuesten Strömungen auf dem Gebiete der modernen Philologie und die sich daraus ergebende Reform von Studium und Vorbildung. = NS. 2, 211—260. — Zur neuesten Methode des Unterrichts im Französischen. = ZG. 48, 353—369. — 6.
de Beaux, Th. und Glauser, Dr. Charles, Französisches Lese- und Übungsbuch. I. Stufe. Hilfszeitwörter und I. Konjugation. Halle, Gesenius. — 24.
Bechtel, A., Tableaux chronologiques des principales œuvres (et des principaux ouvrages destinés à la jeunesse) de la littérature française. Wien, Manz. — 42. — Versuche über die Zweckmäfsigkeit, den fremdsprachlichen Unterricht mit einer neueren Sprache statt mit dem Latein zu beginnen. = ZR. 19, 155—159. — 3.

Benecke, Alb., Französische Schulgrammatik. Ausgabe B. Kurzgefafstes Lehrbuch I. Teil. 3. revid. Aufl. Potsdam, Stein. — 24.

Bengnerel, G., Choix de Poésies françaises tirées des meilleurs Poètes. 4me édition. Bonn, Marcus. — 38.

Berlitz, The Berlitz Method for teaching modern Languages. English Part. First and Second Book. (Third European Edition.) Berlin, Cronbach. Méthode B. pour l'Enseignement des Langues modernes. Partie française. Premier et deuxième Livre. Ebda. — 45.

Besant, W., London Past and Present. Auszug aus The History of London. Für den Schulgebrauch herausgegeben und ergänzt von Dr. H. Flaschel. = Schulbibl. franz. u. engl. Prosaschriften II, 14. Berlin, Gaertner. Wörterbuch dazu besonders — 51.

Beyer, Fr., Der neue Sprachunterricht. Ergebnisse der Lehrpraxis. Cöthen, Schulze. (1893.) — 9. — Die Lautschulung in meinem Anfangsunterricht. = NS. 2, 65 f., 136 f. — 20.

Bierbaum, Dr. Julius, Lehrbuch der französischen Sprache nach der analytisch-direkten Methode für höhere Schulen. I. Teil. 5. unveränd. Aufl. II. Teil. 4. Aufl. III. Teil. 2. Aufl. Leipzig, Rossberg. — 27. — Lehr- und Lesebuch der englischen Sprache nach der analytisch-direkten Methode für höhere Schulen. I. Teil. 2. verb. Aufl. Ebda. — 43. — History of the English Language and Literature from the Earliest Times until the Present Day. Third thoroughly revised and enlarged Edition. Student's Edition. School Edition. Heidelberg, Weifs. — 55.

Black, W., A Tour in the Scottish Highlands aus Mr. Pisistratus Brown, M. P., in the Highlands. Für den Schulgebrauch erklärt von Dr. Hugo Bahrs. Mit einer Karte. = Schulbibl. franz. u. engl. Prosaschriften II, 10. Berlin, Gaertner. — 51.

Bloch, Gilbert, Die Reform der französischen Orthographie im Anschlufs an die Petition von Havet, professeur au collège de France, an die Akademie française. Aarau, Sauerländer. — 41.

Boensel, Dr. O., Lesebuch für den englischen Unterricht und Formenlehre. Leipzig, Reisland. — 53. — English Idioms. A selected list of words and phrases occurring in every-day life. Hamburg, Pg. d. Rsch. (Nicht für die Schule.)

Boerner O., Hilfsbuch für den französischen Unterricht in Schule und Haus. 2. unv. Aufl. Leipzig, Teubner. — 26.

Böttcher, Dr. K., Die Bildung der Zeiten in der französ. Konjugation. Pr. Rg. auf d. Burg, Königsberg i. P. — 28.

Bohm, C., Französische Sprachschule. 2 Teile. 4. Aufl. Gera, Hofmann. — Anleitung zum Gebrauche der Französischen Sprachschule. Ebda. — 27.

Boissier, César et Cicéron. Edition adaptée à l'usage des écoles. = Bibliothek gediegener und interessanter französ. Werke 61. Münster, Theissing. — Cicéron dans ses relations avec Brutus et Octave. Ebda. 62. Erläuterndes Wörterverzeichnis zu Boissier, Cicéron et ses amis, vol. 59–62 der Goebelschen Bibliothek, von Dr. Joh. Brüll. Ebda. — 35.

Breitinger und Fuchs, Französisches Lesebuch für Mittelschulen. I. Teil. 8. Aufl. Neu bearbeitet von G. Büeler und P. Schneller. Frauenfeld, Huber. — 37.

Bremer, A., Vierzig englische Gedichte. Für den Schulgebrauch herausgegeben. = Schulausgabe engl. u. franz. Schriftsteller I. Bremen, Winter. — 52.

Bretschneider, Zur Auswahl der englischen Lektüre. = ZlS. 5, 9—12. — 18.

Breymann, Dr. H., Französische Grammatik für den Schulgebrauch. II. Teil: Satzlehre. 2. Aufl. München, Oldenbourg. — 28.

Breymann, Dr. H. und Moeller, Dr. H., Französisches Übungsbuch für Gymnasien. II. Teil. München, Oldenbourg. — 41. — Französisches Übungsbuch. II. Teil: Zur Einübung der Satzlehre. Ausgabe B. 1. Aufl. München, Oldenbourg. — 28.

Brewster, Newton. Im Auszuge und mit Anmerkungen zum Schulgebrauche herausgegeben von Dr. E. Schenck und Dr. L. Bahlsen. Mit einem Bildnis Newtons u. erläuternden Illustrationen. = Schulbibl. franz. u. engl. Prosaschriften II, 5. Berlin, Gaertner. — 50.

Bruno, G., Francinet. Im Auszuge für den Schulgebrauch herausgegeben und erklärt von H. Bretschneider. = Schulbibl. franz. u. engl. Prosaschriften. Abt. I, 12. Berlin, Gaertner. Dazu Wörterbuch und Vorbereitungen besonders. — 34. — Le Tour de la France par deux Enfants. Im Auszuge mit Anmerkungen herausg. von Dr. W. Wüllenweber. Bielefeld, Velhagen u. Klasing. — 29.

Brunswick, Dr. Alf., Lehrbuch der englischen Sprache. Im Sinne der amtlichen Bestimmungen verfafst. II. Stufe. Mit einem Lieder-Anhang und 5 Anschauungsbildern. Berlin, Friedberg u. Mode — 43.

Bube, J., Elementarbuch der englischen Sprache für deutsche Schulen. Stuttgart, Neff. — 44. — Sammlung englischer Gedichte für Schule und Haus. Ebda. — 52.

von Buchholtz, Einfache Genusregeln mit leicht fafslichen Gedächtnisstützen für die gebräuchlichsten französischen Substantive. Berlin, Rosenbaum u. Hart — 29.

Budde, G., Society in London. By a foreign Resident. Ausgewählt und für den Schulgebrauch erklärt. Mit einer Karte von London. = Schulbibliothek franz. u. engl. Prosaschriften. Abt. II, 9. Berlin. Gaertner. — 50.

Byron, The Prisoner of Chillon. Mazeppa. Mit Anmerkungen zum Schulgebrauch herausgegeben von Prof. Dr. K. Bandow. Bielefeld, Velhagen u. Klasing. — 48. — The Prisoner of Chillon by Lord Byron. Paradise and the Peri by Thomas Moore. Für den Schulgebrauch herausgegeben von A. Bremer. = Schulausgaben engl. u. franz. Schriftsteller. 2. Bremen, Winter. — 49.

Combe, T., Chez nous. Nouvelles jurassiennes. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Dr. Hans Nehry. Mit Wörterbuch. Dresden, Kühtmann. — 31.

Conrad, Dr Herm., On English Life and Customs. Aufsätze aus verschiedenen engl. Schriften zusammengestellt u. erläutert. = Schulbibliothek franz. u. engl. Prosaschriften. Abt. II, 13. Berlin, Gaertner. — 51.

Coppée, Fr., Pariser Skizzen und Erzählungen. Für den Schulgebrauch herausgegeben von A. Krause. Bielefeld, Velhagen u. Klasing. — 30.

Creighton, L., Social History of England. Herausgegeben von Dr. C. Klöpper. = Textausgaben franz. u. engl. Schriftsteller f. d. Schulgebrauch. Dresden. Kühtmann. — 49.

Dalen, Prof. Dr. C. van, Der kleine Toussaint-Langenscheidt. Englisch. Berlin, Langenscheidt ('Soll Leuten dienen. die zu einem regelrechten Studium des Englischen entweder keine Zeit oder keine Lust haben' — also kein Schulbuch!)

Daniel, R., Neues Handwörterbuch der deutschen und französischen Sprache für den Gebrauch beider Nationen. 35. Aufl. Strafsburg, Verlagsanstalt. — 42.

Daudet, Alf., Trente ans de Paris. A travers ma vie et mes livres. In Auszügen mit Anmerkungen zum Schulgebrauch herausgegeben von Prof. C. Th. Lion. Dresden, Kühtmann. (Bibl. franç. 56.) — 32. — Le petit Chose. Im Auszuge mit Anmerkungen herausgegeben von Dr. A. Krause. Bielefeld, Velhagen u. Klasing. Nebst Wörterbuch. — 29. — Contes du Lundi. Herausgegeben u. mit Erläuterungen versehen von Dr. Ad. Lundehn. 2. Aufl. Berlin, Friedberg & Mode. (Anmerkungen und Wörterbuch besonders.) — 31.

Demoulin, M., La navigation transatlantique et les navires à vapeur. Im Auszuge mit Anmerkungen zum Schulgebrauch herausgegeben u. s. w. von Dr. G. van Muyden. = Schulbibliothek franz. u. engl. Prosaschriften I, 5. Berlin, Gaertner. — 33.

Despois, E., Le théâtre français sous Louis XIV. Im Auszuge und für den Schulgebrauch herausgegeben von Dr. G. Erzgraeber. = Schulbibl. usw. I, 9. Ebda. — 34.

Deutschbein, Dr. Karl, Theoretisch-praktischer Lehrgang der englischen Sprache mit genügender Berücksichtigung der Aussprache für höhere Schulen. 15., neu durchgesehene Auflage. Cöthen. Schulze. — 46. — Oberstufe des englischen Unterrichts. Zusammenhängende Übungsstücke usw. Ebda. — 54. — Praktischer Lehrgang der englischen Sprache mit genügender Be-

rücksichtigung der Aussprache. 16. Aufl. Ausgabe B. Bearbeitung nach der induktiven Methode. Ebda. — 46. — Kurzgefafste englische Grammatik und Übungsstücke für reifere Schüler, insbesondere für die Oberklassen der Gymnasien. II. Teil: Übungsbuch. 4. Aufl. Ebda. — 47.

Deutschbein, Dr. K. und Willenberg, Leitfaden für den englischen Unterricht. II. Teil: Syntax. Ebda. — 47.

Dickens, Ch., Sketches. Mit einem Plan von London. Für den Schulgebrauch ausgewählt und erklärt von E. Penner. = Franz. u. engl. Schulbibl. A. Bd. 88. Leipzig, Renger. — 49.

Direktorenkonferenz, Verhandlungen der schlesischen. Lehrplan des fakultativen englischen Unterrichts auf Gymnasien. — 13 f.

Döhler, Dr. Emil, Coup d'œil sur l'Histoire de la Littérature française. 3. Aufl. Dessau, Baumann. — 42.

Doumic, René, Histoire de la Littérature française. Paris, Delaplane. — 41.

Drees, Dr. H., Napoléon I in der französischen Dichtung. LL. 38, 94—101. — 18.

Dubray, G., Fautes de français. Tableau des fautes les plus fréquentes que font les Allemands en parlant le français. 4ième éd. Vienne, Gerold. — 39.

Durand, L., Die vier Jahreszeiten für die französische Konversationsstunde, nach Hölzels Bildertafeln im genauen Anschlufs an 'The Four Seasons by E. Towers-Clark'. 4 Hefte. Giefsen, Roth. — 21.

Eidam, Chr., Mustersätze zur franz. Grammatik. Eine Ergänzung zu jedem franz. Lehrbuch. I. Teil. Nürnberg, Korn. — 29.

Ellinger, Dr J., Bemerkungen zu dem syntaktischen Teile der Grammatik der englischen Sprache von Dr. F. W. Gesenius. = ZR. 19, 9—18. — 47.

Erbe, Karl, Die geplante Vereinfachung der französischen Orthographie. = SBl. 1, 106—108. — 41.

Escott, Th. Hay Sweet, England, its People, Polity, and Pursuits. Im Auszuge und mit Anmerkungen zum Schulgebrauch herausgegeben von Dr. E. Regel. = Schulbibl. franz. u. engl. Prosaschriften II, 4. Berlin, Gaertner. — 50.

Fehse, Dr. Herm., Lehrbuch der englischen Sprache nach der direkten Methode für höhere Schulen. Mit 1 Karte von Grofsbritannien, 1 Plan von London u. 5 Skizzen im Text. Leipzig, Renger. — 47.

Feichtinger, E., Lehrgang der französischen Sprache für Gymnasien. I. Teil. (Für 2 Jahreskurse zu je 2 Stunden die Woche.) Mit einem Begleitwort. Wien, Hölder. — 25.

Feist, Dr. Sigm., Lehr- und Lesebuch der französischen Sprache für praktische Ziele. I. Unterstufe. Halle, Waisenhaus. — 25.

Fetter, J., La troisième et la quatrième année de grammaire française. 3me éd. Vienne, Bermann et Altmann. — 27. — Lehrgang der Französischen Sprache. I. u. II. Teil. 5. Aufl. IV. Teil. 2. Aufl. Ebda. — 27.

Fick, Dr. W., Zur Methode des englischen Anfangsunterrichts. Pg. d. Rsch. an d. Weidenallee zu Hamburg. Pg. N. 739. — 12.

Fiebiger, Dr. E., Zur Erzielung einer guten Übersetzung aus dem Französischen. Pg. des Kgl. Gymn. zu Brieg. Pg. N. 180. — 23.

Figuier, L., Les grandes Inventions modernes dans les Sciences, l'Industrie et les Arts. Im Auszuge und für den Schulgebrauch herausg. von Dr. Otto Boerner. = Schulbibl. franz. u. engl. Prosaschriften I, 18. Berlin, Gaertner. Wörterbuch gesondert. — 35.

Findlay, Preparations for Instruction in English on a Direct Method. Marburg, Elwert. [Ist nach Klapperich Bbl. z. Anglia 4, 327 klar und überzeugend geschrieben und enthält beachtenswerte Winke für den engl. Unterricht. Vgl. auch Mangold, E. St. 19, 436.]

Fischer, Hugo, Deutsche Übungsstücke zu K. Kühns Französischen Schulgrammatiken. II. Teil: Mittelstufe. III. Teil: Oberstufe. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 40.

Fontaine, A. de la, Mosaïque française ou Extraits des prosateurs et des poètes français à l'usage des Allemands. Sixième édition avec la nouvelle orthographie en français et en allemand. Berlin, Langenscheidt. — 36.

Forbes, Arch., My Experiences of the War between France and Germany. Auswahl. Mit einer Karte der Umgegend von Paris. Für den Schulgebrauch erkl. von Wilh. Heymann. = Franz. u. engl. Schulbibliothek. A. Bd. 89. Leipzig, Renger. — 49.

Gesenius, F. W., Englische Sprachlehre. Völlig neu bearbeitet von Ernst Regel. I. Teil. Schulgrammatik nebst Lese- und Übungsstücken. Halle. Gesenius. — 45. — II. Teil: Lese- und Übungsbuch mit kurzer Synonymik. Ebda. — 54.

Gesichtspunkte bei der Auswahl der franz. und engl. Klassenlektüre. Verfügung des Kgl. P. S. K. zu Coblenz, 12. Juni 1894. (Mitgeteilt NS. 2. 573.) — 16.

Gille, Dr. A., Der Lehrplan der Realschule im Lichte der Konzentration. = ZIS. 5, 232–238; usw. — 5.

Goerlich, Dr. Ew., Materialien für freie französische Arbeiten. Ein Hilfsbuch für den französischen Unterricht an sämtlichen höheren Lehranstalten. Leipzig. Renger. — 38.

Graeter, A., English Grammar with numerous Examples selected from the best English Authors and arranged for the Use of German Students. A Supplement to any German-English Class-book. Basel. Reich. — 48.

Grieb, Chr. F., Englisch-deutsches und deutsch-englisches Wörterbuch. 10. Aufl. vollständig umgearbeitet von Dr. A. Schröer. Vollständig in 42 Lieferungen. Stuttgart, P. Neff. — 55.

Halévy, L., L'Invasion. Souvenirs et Récits. Mit 3 Kartenskizzen. Im Auszuge zum Schulgebrauch herausgegeben von Jos. V. Sarrazin. = Franz. und engl. Schulbibliothek Reihe A. Bd. 84. Leipzig, Renger. Dazu ein Spezialwörterbuch. — 32. — L'Invasion. Souvenirs et Récits. In Auszügen mit Anmerkungen hersg. von E. Tournier. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 30.

Hedley, J. H., Praktischer Lehrgang zur leichten und doch gründlichen Erlernung der Englischen Sprache nach Dr. Ahns bekannter Lehrmethode. 11. Aufl. Leipzig. Gebhardt. — 45.

Hochdörfer, The Study and Teaching of Modern Languages. New Era Company. Springfield O. 1893. — 7.

Hope, Ascott R., Stories of English Schoolboy Life. Ausgewählt und für den Schulgebrauch erklärt von Dr. J. Klapperich. = Schulbibliothek franz. und engl. Prosaschriften. Abt. II, 12. Berlin, Gaertner. Wörterbuch dazu besonders. — 51.

Hume, D., King Charles the First. (Aus der History of England.) Im Auszuge mit Anmerkungen herausg. von Dr. W. Knörich. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 48.

Hummel, Dr., Unsere Korrekturlast. = BhS. 11, 93—96 (Darlegung der hohen Anforderungen, die an den Lehrer d. n. Sp. gestellt werden. Ebenso B. G. Die Pflichtstunden und die Lehrer d. n. Sp. = PW. 3, 307.)

Hunziker, J., Französisches Elementarbuch. I. Teil. 4. umgearb. Aufl. Aarau. Sauerländer. — 26.

Jelinek, J., Das Englische auf dem Gymnasium. Pg. d. Gymn. Maria-Magdalena in Breslau. Pg. N. 177. — 16.

Jourdan, Beatrice Alsager, An English Girl in France. Mit Anmerkungen. Fragen und einem Wörterbuche herausgegeben von Prof. Dr. C. Th. Lion. 2. Aufl. Dresden, Kühtmann. — 48.

Junker, Dr. H. P., Le Maitre français. — The English Teacher. Französisch-englisches Lern- und Übungsblatt. Leipzig, Renger. II. und III. Jahrgang. — 56.

Kares, Otto, Kurzer Lehrgang der Englischen Sprache mit besonderer Berücksichtigung der Konversation. Grundlegende Einführung in die Sprache. Dresden, Ehlermann. — 44.

Klingelhöffer, Der neue Lehrplan für die Hessischen Gymnasien. = SwS. 10. 185—189. — 2. — Vgl. darüber auch HG. 4, 126 f.

Koch, Dr. John, Kleineres englisches Lesebuch mit Wörterverzeichnis. Berlin, E. Goldschmidt. — 53. — Schulgrammatik der Englischen Sprache nebst einer Synonymik und Übungsstücken; a. u. d. T. Fölsing-Koch, Lehrbuch der Engl. Sprache. Teil IV: Schulgrammatik. Ebda. — 47.

Konjugationstafeln, Französische, nach Kennformen und Ableitungen zusammengestellt. Passau, Rud. Abt. — 28.

Kornfeld, Prof. Arnold, Auswüchse der analytischen Methode. = ZR. 18. 705 —711. — 3.

Kron, Dr. R., Dialogische Besprechung Hölzelscher Wandbilder in französischer Sprache. Stadt. Mit einem Anschauungsbilde. Beilage zum Jahresb. d. städt. Rsch. zu München-Gladbach. (Pg. No. 501.) — 21.
Krumbach, Oberl. Dr., Französische Musterbücher. = SBl. 2, 161. — 17.
Kühn, K., Französisches Lesebuch für Anfänger. Mit einem grammatischen Elementarkursus als Anhang. 2. verm. Aufl. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 37. — Aus der Praxis des französischen Unterrichts. = NS. 2, 581. — 4.
Lambeck, Prof. Dr. Herm., Guide de la conversation française, anglaise et allemande. Englisch-französisch-deutsches Hilfsbuch zur leichten und gründlichen Erlernung der Konversation in diesen drei Sprachen. 12. Aufl. Vollständige Neubearbeitung. = Universalbibliothek 3241—3245. Leipzig, Reclam. — 54.
Langenscheidt, G., Konjugationsmuster für alle Verba der französischen Sprache mit Angabe der Aussprache. 3. Aufl. Berlin, Langenscheidt. — 28.
Lectures choisies. Frankfurt a. Oder, Waldmann. — 36.
Lehrpläne, Die neuen, für die Gymnasien im Grofsherzogtum Sachsen-Weimar, im Herzogtum Anhalt und in Hamburg. = HG. 4. 76—79. — 2.
Leitritz, Joh., La France Anthologie géographique. Mit 19 Abbildungen. Für den Schulgebrauch bearbeitet und erklärt. = Franz. und engl. Schulbibliothek. Reihe A, 83. Leipzig, Renger. — 32.
Lepzin, A., Sammlung englischer Gedichte. Hamburg, Meifsner. — 52.
Loti, P., Pêcheur d'Islande. Nach der 123. Aufl. des Originals für den Schulgebrauch bearb. von Oberl. Dr. Rahn. Mit Wörterbuch. Dresden, Kühtmann. — 32. — Aus fernen Ländern und Meeren. Aus Lotis Schriften zusammengestellt und mit Anmerkungen f. d. Schulgebrauch hrsg. von Dr. U. Cosack. = Schulbibliothek franz. u. engl. Prosaschriften. Abt. I, 14. Berlin, Gaertner. — 34
Lugrin, E., De l'enseignement du français dans les écoles de langue allemande. Bâle, Schwabe. — 4.
Mager, Ad., Die Reform der französischen Orthographie. = ZR. 16, 135—141. — 41.
Mahrenholtz, R., Die Sündflut der neuen Schulbücher. = PW. 3, 234—237. — 35.
Maigne, P., Lectures sur les principales inventions industrielles et les principales industries. Ausgewählt usw. von Dr. Ew. Goerlich. = Schulbibl. franz. u. engl. Prosaschriften. I, 7. Berlin, Gaertner. Dazu Wörterbuch und Questionnaire besonders. — 33.
Mairin, M., Scènes enfantines à l'usage des jeunes filles etc. Hamburg, Verlagsanstalt (gehört nicht in den Jb.).
Mann, El., A Short Sketch of English Literature from Chaucer to the Present Time 2nd ed. Bonn, Weber. — 55.
Marcillac, F., Manuel d'Histoire de la Littérature française depuis son Origine jusqu' à nos Jours. 12me édit. Genève-Bâle-Lyon, Georg & Co. — 41.
Maus, Dr. F., Du nouvel Enseignement de la Langue française dans nos Gymnases, sa Valeur pédagogique. Pr. d. Kgl. Gm. zu Wesel. — 1.
Meder, Franz, Aus dem französischen Anfangsunterricht = Gm. 11, 869 bis 874. — 7.
Mérimée, P., Colomba. Für den Schulgebrauch bearb. von Bertha v. d. Lage. Mit Wörterbuch. Dresden, Kühtmann. — 31. — Colomba. In gekürzter Fassung hrsg. und erklärt von Osk. Schmager. 2. Aufl. Berlin, Weidmann. — 31.
Meurer, Prof. Dr. K., Kurzgefafste französische Wiederholungsgrammatik. Nebst einer Synonymik, einer Verslehre usw. Mit bes. Berücksichtigung d. schriftl. u. mündl. Prüfungen. Für die II und I der Gm., Rgm. usw. 2. verb. Aufl. Leipzig, Bredt. — 28.
Meyer, R., Bemerkungen zu Souvestres Au Coin du Feu. = Zs. f. nfrz. Spr. u. Litt. 16, 277 f. — 35.
Mielck, Dr. O., Zur Methodik des franz. Unterrichts an Realschulen. = ZlS. 5, 205—210; 225—228; 258—267; 316—323. — 5.
Molière, L'Avare. Zum Schul- und Privatgebrauch hrsg. von J. Bauer und Dr. Th. Link. Mit Wörterverzeichnis. München, Lindauer. — 35. — Les Femmes savantes, hrsg. von W. Scheffler. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 30.

Montgomery, Florence, Misunderstood. Im Auszuge mit Anmerkungen und einem Wörterbuch zum Schulgebrauch hrsg. von Prof. Dr. C. Th. Lion. Dresden, Kühtmann. — 49.

Müller, H., Der franz. Unterricht im deutschen Gymnasium. = SBl. 2, 139. — 8. — Französische Lektüre an den badischen Gymnasien und Progym. in den Schuljahren 1880/81 bis 1892/93. = SwS. 10, 195—199. — 17. — Der Kanon der franz. Lektüre in seinem unlösbaren Zusammenhang mit der verfügbaren Stundenzahl u. d. dadurch bedingten Lehrstoffverteilung. = Ebd. 230 f. — 2. 17. — Die Stundenzahl des Franz. in ihrem Verhältnis zu der des Latein an den badischen Gymnasien. = Ebd. 11, 25—30. — Die Wahl des Lehrbuchs im franz. Unterricht am Gym. = Ebd. 51 f. (= Der franz. Unterricht im bad. Gym. IV.) — 8. — Der englische Unterricht auf deutschen Gymnasien. = Ebd. 78 f. — 16.

Müller, J., Noch ein Wort zur Frage der Priorität des Französischen im fremdsprachlichen Unterricht. = ZbR. '94, 105—107. — 3.

Münch, Dr. Wilh., Zur Förderung des franz. Unterrichts. 2. veränd. u. ergänzte Aufl. Leipzig, Reisland. — 3.

Nader, Dr. E., und Würzner, Dr. A., Elementarbuch der englischen Sprache. Ausgabe für Deutschland. 2. Aufl. Wien, Hölder. — 43.

Neufelds Sprachführer für Haus und Reise. Englisch ohne Lehrer in wenigen Tagen schreiben, lesen und sprechen zu lernen. 2. Aufl. von Dr. G. Glanz. Berlin, Neufeld & Henius (nicht f. d. Schule). — Neue fremdsprachliche Taschenwörterbücher. Französisch-deutsch u. deutsch-französisch. Für den Privat-, Kontor- und Schulgebrauch von Dr. Bernhard Klein. 4. Auflage. Ebda. — 42.

Noel, Ch., Glossaire français dialogué. Causeries munies de notes explicatives françaises. 5me éd. Vienne, Gerolds Sohn. — 40. — Schule der Geläufigkeit oder französische Konversationsschule. Hundert französische Sprechübungen dem theoretischen Stufengange der grammatischen Regeln angepafst 5. Aufl. Ebd. — 40.

Note présentée par M. Gréard à la Commission du Dictionnaire de l'Académie française. = RU. 2 (1), 121. — 41.

Oepke, S., Englisches Lesebuch. II. Teil. Mittelstufe. 2. Aufl. Bremen, Winter. — 53.

Oesterlen, Theod., Schulgrammatik der franz. Sprache mit Berücksichtigung des Lateinischen. Für mittlere Klassen in drei Jahrgängen. I. Jahrg. 4. verb. Aufl. Stuttgart, Metzler. — 26.

Ohlert, A., Schulgrammatik der franz. Sprache für höhere Mädchenschulen. Hannover, Meyer. — Methodische Anleitung für den franz. Unterricht an höheren Mädchenschulen Ebd. — Lese- und Lehrbuch der franz. Sprache für höhere Mädchenschulen. Ebd.

Passy, Fréd., Le Petit Poucet du 19me Siècle. Georges Stephenson et la naissance des chemins de fer. Mit 10 Abbildungen. Für den Schulgebrauch bearbeitet und erklärt von Benno Röttgers. = Franz. u. engl. Schulbibliothek. Reihe A. Bd. 85. Leipzig, Renger. — 32.

Patriotic Poetry, a Selection of Readings and Recitations on English History, Love of Country, Honour etc. London, Norgate & Co. 1893. — 52.

Plattner, Ph., Die französische Aussprache in der Schule. = Gm. 12, 121—126; 153 f. — 19.

Ploetz, Dr. K., Schulgrammatik der französischen Sprache. Für Mädchenschulen umgearbeitet von Dr. Otto Kares und Dr. G. Ploetz. 5. verb. Auflage. Berlin, Herbig. [Gehört nicht in den Bericht.]

Prosateurs modernes, Wolfenbüttel, Zwissler. Bd. III: Récits et Entretiens familiers sur l'Histoire de France jusqu'en 1328 par Ernest Lavisse. Für den Schulgebrauch bearbeitet von H. Bretschneider. Bd. V: La Bouillie de la Comtesse Berthe par Alex. Dumas. Bd. VI: Gutenberg par A. de Lamartine. Bd. VII: Lettres de famille par Mme Z. Carraud. — 30.

Püttmann, Dr., und Rehrmann, Dr., Lehrgang der französischen Sprache. II. Teil: Französisches Lese- und Übungsbuch. Unter bes. Berücksichtigung des Kriegswesens. Bearb. v. Dr. Püttmann. 3. verm. Aufl. Berlin, Mittler & Sohn. — 36.

Rambeau, A., On the Value of Phonetics in Teaching Modern Languages. With Practical Illustrations. = NS. 2, 1—20. — 20. — Der neusprachliche Unterricht und das Schulwesen in Nordamerika. = NS. 2, 534—567. — 7. — Remarks on the Study of Modern Languages. = NS. 2, 261—276.

Rauch, Prof. Chr., German Household Stories collected by the Brothers Grimm. Bearbeitet und mit einem Wörterbuch versehen. = Rauch's English Readings. Heft 51. Berlin, Simion. — 49.

Reclus, O., En France. Im Auszuge mit Anmerkungen f. d. Schulgebrauch herausgegeben von Dr. K. Meyer. = Schulbibliothek frz. u. engl. Prosaschriften I, 6. Berlin, Gaertner. — 33.

Die Reform der französischen Orthographie. = PA. 36, 19—30. Abdr. aus d. Münchener Allg. Ztg. 1893, No. 245. 246.

Regel s. Gesenius.

Reuter, M., Hauptregeln der französischen Grammatik. Ein Repetitorium. 2. umgearb. u. verb. Aufl. Stuttgart, Roth. — 29.

Ricard, Prof. A., Aide-Mémoire de la Conjugaison des Verbes français réguliers et irréguliers. 2. Aufl. Prag, Neugebauer. — 28.

Ricken, H., Französisches Lesebuch aus Herodot. Bielefeld, Velhagen & Klasing. 3. Aufl. Vgl. Jb. 5 VI, 39.

Riha, E., Französisches Lehr- und Lesebuch für Bürgerschulen. II. Stufe. Mit 47 Abbildungen. 2. verb. Aufl. Wien, Tempsky. — 25.

Ritter, Prof. Dr., und Friedrich, F., Lehrbuch der englischen Sprache. I.: Elementarbuch. 2. verm. u. verb. Aufl. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 42. II. Teil: Kurzgefafste Schulgrammatik der engl. Sprache von Prof. Dr. Otto Ritter. Ebda. — 46.

Sachs, Dr. K., Traités de Chimie. Der 'Revue des deux mondes' im Auszuge entnommen und mit Anmerkungen f. d. Schulgebrauch herausgegeben. = Schulausgaben französ. u. engl. Prosaschriften. Abt 1, 13. Berlin, Gaertner. — 34.

Saintine, Picciola. Auswahl. Mit einer Kartenskizze. Für den Schulgebrauch erklärt von Bernh. Lengnick. = Franz. u. engl. Schulbibliothek. A. Bd. 86. Leipzig, Renger. — 32.

Sarrazin, Jos., Randglossen zur französischen Lektüre an badischen Gymnasien. = SwS. 10, 217 f. — 17.

Saussure, H.-B. de, Le Montblanc et sa première ascension aus Voyages dans les Alpes. Für die Schule bearbeitet von Eugène Peschier. Mit einer Karte. = Schulbibliothek franz. u. engl. Prosaschriften. Abt. I, 11. Berlin, Gaertner. — 34.

Saure, Dr. H., Pictures from English History. Selections from English Historians with Notes and Introductions. Halle, Gesenius. — 53. — Anecdotes, Stories, and Traits of Charakter chiefly from Modern History. Ein Hilfsbuch zur Einführung in die Lektüre usw. 2. Aufl. Frankfurt a. M., Kesselring. — 53.

Schanzenbach, Dr., Der französische Unterricht am Gymnasium. = SBl. 2, 120—121. — 7.

Scheffler, Wh., Bild und Lektüre. = NS. 2, 113—120. — 20.

Scherffig, Dr. Rich., Französischer Antibarbarus. Mit Berücksichtigung der Stilistik, Synonymik u. Phraseologie. Zittau, Pahl. — 39.

Schild, P., Zur Frage der Veranschaulichungsmittel im fremdsprachlichen Unterricht. = NS. 2, 514—519. — 22.

Schmidt, Dr. Ferd., Lehrbuch der englischen Sprache auf Grundlage der Anschauung. Mit vielen Abbildungen usw. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 45.

Schmidt, H., Englisch als erste Fremdsprache. = NS. 2, 600. — 13.

Schmitt, E., Französische Grammatik für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Strafsburg, i. E. Verlagsanstalt. — 27.

Scholl, K. A., Übungsaufgaben zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Französische. Freising, Datterer. — 40.

Schröer, Prof. Dr. A., Über die heutige englische Aussprache. = SBl. 2, 77—81. — 19. — Über neuere englische Lexikographie. = NS. 2, 193—210.

Schultz, Jeanne, La neuvaine de Colette. Für den Schulgebrauch bearbeitet von Dr. Wilh. Reimann. Mit Wörterbuch. Dresden, Kühtmann. — 32.

Schulze, Dr. G., Abrifs der französ. Formenlehre. Berlin, Haack. — 23.

Schwalbe, B., Der Bildungswert der Naturwissenschaften im Vergleich zu dem der fremden Sprachen. = PA. 35, 705–725. — 9.
Scott, W., Kenilworth. Für den Schulgebrauch erklärt von Alf. Mohrbutter. = Franz. u. engl. Schulbibliothek A. Bd 87. Leipzig, Renger. — 49.
Scribe, Le Verre d'Eau herausgeg. von Prof. Chr. Rauch. Bielefeld, Velhagen & Klasing. Neue Auflage.
Seeberger, K., Lectures françaises pour les écoles réales. Deuxième partie. Vienne, Hoelder. — 36.
Seitz, Dr. K., Die Reformbewegung auf dem Gebiete des französischen Unterrichts und Ploetz-Kares Kurzer Lehrgang. = SwS. 11, 143–146. — 7.
Sévigné, Mme de, Lettres. Auswahl mit Anmerkungen von O. Kabisch. Bielefeld, Velhagen & Klasing. — 30.
Smiles, Samuel. Industrial Biography. Für den Schulgebrauch bearbeitet und erklärt von Prof. Dr. F. Glauning. Mit dem Bildnis von S. Smiles. = Schulbibliothek franz. u. engl. Prosaschriften. Abt. II, 8. Berlin, Gaertner. Vorbereitungen und Wörterbuch dazu besonders. — 50.
Soltmann, Dr. H., Lehrbuch der französischen Sprache. Bremen, Winter. Begleitschrift zum Lehrbuch der französischen Sprache. Ebda. — 27.
Souvestre, Em., Un philosophe sous les toits. Journal d'un homme heureux. Für den Schulgebrauch bearbeitet von Dr. Ernst Moebius. Mit Wörterbuch. Dresden, Kühtmann.
Steinmüller, Dr. Georg, Auswahl französischer Gedichte für den Schulgebrauch zusammengestellt und erläutert. Würzburg, Ballhorn & Cramer. — 38.
Stier, G., Lehrbuch der französischen Sprache für höhere Mädchenschulen. I. Teil. Unterrichtsstoff für die sechste Klasse. Leipzig, Brockhaus. (Gehört nicht in den Jb.)
Süpfle, Dr. L., Französisches Lesebuch für die unteren und mittleren Klassen der Gymnasien und höheren Bürgerschulen usw. Neu bearbeitet von Dr. A. Mauron. 10. Aufl. Heidelberg, Groos. — 35.
Sütterlin, Dr. Ad., Ein Wort zur Methode im fremdsprachlichen Unterricht. = SBl. 2, 101–103. — 5.
Swoboda, Wilh., Fortschritte der Phonetik. = PA. 36, 1–19. Abdr. aus d. Münchener Allg. Ztg. 1893. No. 204. 205. — 20.
Tabelle der gebräuchlichsten unregelmäfsigen französischen Verben. 2. Auflage. Flensburg, Huwald.
Taine, H., Les Origines de la France contemporaine. Napoléon Bonaparte. Mit Einleitung und Anmerkungen herausgegeben von K. A. Martin Hartmann. = Martin Hartmanns Schulausgaben No. 16. Leipzig, Seemann. — 33. — Napoléon Bonaparte. Aus H. Taines Les Origines de la France contemporaine. Ausgewählt und für den Schulgebrauch erklärt von Dr. A. Schmitz. = Schulbibliothek franz. u. engl. Prosaschriften. Abt. I, 10. Berlin, Gaertner. — 34. — Voyage aux Pyrénées. In einer Auswahl mit Anmerkungen zum Schulgebrauch hrsg. von Dr. Rich. Faust. = Schulbibliothek usw. Abt. I, 15. Ebda. — 34.
Teufel. Zum Anfangsunterricht in den neueren Fremdsprachen. = SBl. 1, 116–118. — 5. 22.
Thierry, A., Histoire d'Attila. In gekürzter Fassung f. d. Schulgebrauch herausgegeben. = Textausgaben franz. u. engl. Schriftsteller f. d. Schulgebrauch. Dresden, Kühtmann.
Thiers, Expédition de Bonaparte en Egypte. Herausgegeben von Joh. Leitritz. Mit 5 Karten. = Textausgaben franz. u. engl. Schriftsteller f. d. Schulgebrauch. Dresden, Kühtmann. Dazu ein Wörterbuch.
Toepffer, Rod., Nouvelles genevoises. Für den Schulgebrauch bearbeitet von Dr. F. Kalepky. Mit Wörterbuch. Dresden, Kühtmann. — 31.
Towers-Clark, E., Übungen f. die englische Konversationsstunde nach Hoelzels Bildertafeln. 8 Hefte. Giefsen, Roth. — 21.
Trümper, K., Sammlung französischer Gedichte nebst kurzgefafster Verslehre, litteraturgeschichtlichen Bemerkungen und Hilfe für die häusliche Vorbereitung. (I. Teil besonders für Tertia und Sekunda.) Beil. z. Jahresb. d. Kgl. Progymn. zu Duderstadt. Pg. No. 324. — 38.
Tupschewsky, Marg., Die Verwertung der Phonetik für den grammatikalischen Unterricht auf der Oberstufe. = NS. 2, 501–513. — 20.

Twain, Mark, The Prince and the Pauper. Im Auszug u. mit Anmerkungen herausgegeben von Dr. E. Lobedanz. = Schulbibl. franz. u. engl. Prosaschriften. II, 15. Berlin, Gaertner. Wörterbuch dazu gesondert. — 51.

Ulbrich, Prof. Dr. O., Kurzgefafstes Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Französische. Berlin, Gaertner. — 40.

Verne, Jules, Cinq semaines en ballon. Voyages et découvertes en Afrique. Für den Schulgebrauch bearbeitet von Oberl. G. Opitz. Mit Wörterbuch. Dresden, Kühtmann. — 31.

Vetter, Zur Reform der französischen Orthographie in der Académie française. = Berichte des Freien deutschen Hochstiftes 1894. — 41.

V(ietor) W., Französische Lesestoffe = NS. 2, 111. — 18. — Eine Handausgabe der Hölzelschen Bilder. = Ebda. S. 190. — Wandbilder zur engl. Geschichte. = Ebda. S. 435. — 22.

Walter, Georg, Erster französischer Unterricht. Vorübungen zur Einführung in die Elementargrammatik. Reutlingen, Kocher. — 24.

Walter, M., Über schriftliche Arbeiten im fremdsprachlichen Unterricht nach der neuen Methode. = NS. 2, 437—442. — 4. — Die Verwertung der Phonetik im Sprachunterricht. = BhS. 5, 99—104. — 20.

Warntjen, W., English Dialogues. Hilfsbuch zur Einführung in die englische Konversation im Anschlufs an die Lesestücke der 1. und 2. Reihe des Elementarbuchs der engl. Sprache von Dr. F. W. Gesenius. Halle, Gesenius. — 54.

Waterton, Ch., Wanderings in South America. Im Auszuge für den Schulgebrauch herausgegeben von Dr. Clemens Klöpper. = Schulbibl. franz. u. engl. Prosaschriften. II, 7. Berlin, Gaertner. (Vorbereitungen u. Wörterbuch besonders.) — 50.

Weidner, G., Englisch als erste Fremdsprache der Realschule. Pg. d. Stiftungsschule von 1815 zu Hamburg. — 13. — Zur bevorstehenden Reform der französischen Orthographie. = ZlS. 5, 44—49. — 41.

Weizenboek, Dr. G., Tagebuch des französischen Unterrichts in der 1. Klasse. Sonderabdruck aus dem 43. Jahresbericht der Steierschen Landesoberrealschule. — 9.

Weil, L., Französische Gesprächs- und Wiederholungsgrammatik. Vollkommene Schulung im Französischen auch ohne Lehrer usw. Stettin, Herrcke & Lebeling. (Kein Schulbuch.)

Wendt, Otto, Encyklopädie des französischen Unterrichts. Methodik und Hilfsmittel für Studierende und Lehrer der franz. Sprache. 2. sehr verm. Aufl. I. Teil (Bogen 1—13). Hannover, Meyer. — 1. — Der neusprachliche Unterricht im Lichte der neuen Lpl. u. Lehraufgaben f. d. h. Schulen. Ebda. — 2.

Wershoven, Dr. F. J., Great Explorers and Inventors. Biographieen, für d. Schulgebrauch ausgewählt u. erklärt. Mit 2 Abbildungen u. einer Karte. = Schulbibliothek französischer u. engl. Prosaschriften. Abt. II, 11. Berlin, Gaertner. Vorbereitungen und Wörterbuch dazu besonders. — 51. — Voyageurs et Inventeurs célèbres. Für den Schulgebrauch ausgewählt u. erklärt. = Schulbibl. franz. u. engl. Prosaschriften. I, 8. Berlin, Gaertner. — 33. — Französisches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Mit erklärenden Bemerkungen, Präparation u. Wörterbuch. 6. Aufl. Cöthen, Schulze. — 36. — Lese- und Lehrbuch der französischen Sprache für die Unterstufe. II. Teil. Ebda. — 36.

Wershoven, Dr. F. J., und Becker, Rev. A. L., Englisches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Mit erklärenden Anmerkungen, Präparation, Wörterbuch, Aussprachebezeichnung. 7. Aufl. Mit 6 Abbildungen und 1 Plan. Cöthen, Schulze. — 52.

Wessely, J. E., A New Pocket Dictionary of the English and German Languages. 22nd Edition revised, altered and greatly enlarged by C. Stoffel and George Payn, assisted by Georg Berlit. Leipzig, Tauchnitz. — 55.

Wickerhauser, N., Das Resultat eines Schuljahres englischen Unterrichts nach Vietor und Dörrs Lehrbuch. I. = NS. 2, 468—473. (Bericht über günstige Erfolge.)

Wilke, Dr. Edm., Anschauungsunterricht im Englischen mit Benutzung von Hölzels Bildern. Leipzig, Gerhard. — 22. — Einführung in die englische Sprache. 3. verm. u. verb. Auflage der Stoffe zu Gehör- und Sprechübungen. Dresden, Reifsner. — 44.

Wolter, E., Frankreich. Geschichte, Land und Leute. Ein Lese- und Realienbuch für den französischen Unterricht. In zwei Teilen. I. Teil: Histoire et Biographies. Mit 3 Plänen und 2 Karten. Berlin, Gaertner. — 36.

Würzner, Dr. Alois, Der Wert der Übersetzung aus der fremden Sprache ins Deutsche. = ZR. 19, 1—8. — 23. — Der Unterricht im Englischen. = Ebda. 19, 193—209, 257—273. — 10.

Zelle, Prof. Dr. Friedr., Französische Repetitionsgrammatik. Pg. der 10. Rsch. zu Berlin. Ostern 1894. Pr. No. 125. Berlin, Gaertner. — 29.

Ziegler, Die neue Methode des französischen Sprachunterrichts nach Dr. Julius Bierbaum. = KW. 1, 270—279. (Berichtet über seine vierjährige Erfahrung.)

Zimmermann, Dr. J. W., Lehrbuch der englischen Sprache für höhere Lehranstalten neu bearbeitet von J. Gutersohn. 45. umgearb. Aufl. I. Teil: Methodische Elementarstufe. Halle a. S., Schwetschke. — 44.

X. Geschichte.

Andrae, J. C., u. Hoffmann, O., Kleine Sagenkunde. Erzählungen aus der griechischen, römischen und deutschen Sage. Für den ersten Unterricht in der Geschichte. 2. Aufl. Leipzig, Voigtländer. — 42.

Arndt, R., Die Reden des Grafen v. Caprivi im deutschen Reichstage, preufsischen Landtage und bei besonderen Anlässen 1883—1893. Mit der Biographie und dem Bildnis. Berlin, E. Hofmann & Co. (Kurz vor dem Rücktritt des zweiten Reichskanzlers erschienen enthält die Sammlung fast vollständig das wichtigste Material für eine einstige Geschichte dieser merkwürdigen Zeit. Besprechung im folgenden Jahresbericht vorbehalten.)

Aufsberg, Th., Sagen und Geschichten aus Mittelfranken. Bausteine für den Unterricht in Geographie, Geschichte und Heimatkunde. Nürnberg, Korn. — 97.

Auswahl der an der höheren Schule zu Rathenow zu erlernenden Geschichtszahlen. Rathenow, Haase. — 60.

Baldamus (Bearbeiter) u. Gaebler (Zeichner), Schulwandkarte des preufsischen Staates. I. Brandenburg-Preufsen 1415—1806. Leipzig, Lang. — Auch II (bis zur Gegenwart) ist bereits erschienen. — 72.

Beloch, J., Griechische Geschichte. 1. Band. Bis auf die sophistische Bewegung und den peloponnesischen Krieg. Strafsburg, 1893. Trübner. — 83.

Bericht über die Verhandlungen der zweiten badischen Kammer zum Mittelschulwesen. = SwS. S. 82—102, 126—133, 172—177. — 2.

Biedermann, K., Geschichte des deutschen Einheitsgedankens. Ein Abrifs deutscher Verfassungsgeschichte von der Urzeit bis zur Errichtung des neuen deutschen Kaisertums. Wiesbaden, Bergmann. — 88.

Bismarcks Leben und Wirken. Nach ihm selbst erzählt von * * *. Mit zwei Porträts. Leipzig, Renger. — 90.

Blumentritt, F., Über die Aussprache spanischer, im Unterricht vorkommender geographischer und historischer Namen. = ZR. S. 65—70. — 39.

Blumschein, G., Über die Germanisierung der Länder zwischen Elbe und Oder. = Pg. Obrsch. zu Köln. — 89.

Bornhak, F., Kaiserin Augusta Victoria. (Neue Volksbücher.) Herausg. von der Vereinigung von Freunden christlicher Volkslitteratur. 4. Bändchen. Berlin, Vereins-Buchhandlung.

Braune, A., Lehrbuch der Handelswissenschaft für Schule und zum Selbstunterricht. 6. verbesserte Auflage. Leipzig, O. Wigand. — 72.

Brecher, Historische Schulwandkarte des brandenburgisch-preufsischen Staates. 4. berichtigte Auflage. Berlin, D. Reimer. — 73.

Brettschneider, H., Hilfsbuch für den Unterricht in der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Teil III. — Vom Westfälischen Frieden bis zur Gegenwart. (Lehraufgabe der Oberprima.) Halle, Waisenhaus. — 58—60.

Brockmann, E., Seminarlehrer, Brandenburgisch-preufsische Geschichte in Bildern. Für die Schule bearbeitet. Mit zahlreichen Abbildungen. 1. 2. und 3. Tausend. Münster i. W., H. Schöningh. — 40.

Brockmann, E., Seminarlehrer, Vaterländische Geschichte in Bildern. Für die Schule bearbeitet. Mit zahlreichen Abbildungen. 1. u. 2. Tausend. Ebenda. — 40.

Buchner, W., Graf Moltke. Ein Lebensbild. 2. vermehrte Auflage. Lahr, Schauenburg. — (Eine kleine, für die Schulbibliothek der unteren Klassen wohlgeeignete Jugendschrift.)

Carlyle, Th., Die französische Revolution. Aus dem Englischen von P. Feddersen, umgearbeitet von E. Erman. 3. Aufl. 1. Teil: Die Bastille. — 2. Teil: Die Konstitution. — 3. Teil: Die Guillotine. Leipzig, Brockhaus. 82.

Czybulski, St., Tabulae quibus antiquitates Graecae et Romanae illustrantur. No. 3: Die griechischen Münzen. — Dazu: Erklärender Text. Mit Abbildungen und einer geographischen Karte als Beilage. Übersetzung aus dem Russischen. Leipzig, K. F. Köhler. 1895. — 76.

Dahn, Prof. E., Die Behandlung der sozialen Frage im Schulunterricht. = PA. S. 637—639. — 32.

Delbrück, H., Das Leben des Feldmarschalls Grafen Neidhardt v. Gneisenau. In 2 Bänden. 2., nach den Ergebnissen der neueren Forschungen umgearbeitete Auflage. Berlin, Walther. — 94.

Denkmäler, vaterländische, und Bauwerke. a) In Berlin. 1—6. Leipziger Schulbilder-Verlag v. F. E. Wachsmuth. — 78.

Disselhoff, J., Lebensgeschichte des Oberpräsidenten Ludwig von Vincke. 3. Aufl. Kaiserswerth a. Rhein. Diakonissenanstalt. — 94.

Doeberl, M., Monumenta Germaniae selecta ab anno 768 usque ad annum 1250. München, Lindauer. 5. Bändchen: Zeit Heinrichs IV, Philipps v. Schwaben, Ottos IV u. Friedrichs II. — 65.

Drück, Th., Die vaterländische Altertumskunde im Gymnasialunterricht. = Pg. Kgl. Gym. in Ulm. — 96.

Eckart, Th., Geschichte südhannoverscher Burgen und Klöster. I. Hardenberg. Beschreibung und Geschichte des alten Bergschlosses. 2. Aufl. — II. Burg Scharzfels in Geschichte und Sage. 2. vermehrte Aufl. — III. Stadt und Burg Hardegsen. 2. Aufl. — IV. Kloster Marienstein. 2. vermehrte Aufl. Leipzig, Franke. — 95.

Eckertz, G., Hilfsbuch für den Unterricht in der deutschen Geschichte. 21. Aufl. Wiesbaden 1895, Kunze. — 44.

Eichberg, Fr., Mark Brandenburg in Sage und Lied. Ein Kranz heimatlicher Gedichte. Berlin, Fontane & Co. — 97.

Eichner, Oberl. Dr. M., Zur Belebung und Vertiefung des Unterrichts in der vaterländischen Geschichte. = Pg. Gym. Meseritz. — 26, 36.

Eickhoff, Oberl. R., Politik und Volkswirtschaftslehre in der Schule. = CO. S. 337—347. — 26.

Endemann, Oberl. Dr., Politisch-wirtschaftliche Belehrungen im geographischen Unterricht, dargelegt an der Behandlung Spaniens. = PA. S. 193—207. — 36.

Fehr, J., Johann Tserklas Graf v. Tilly. (1559 - 1632.) = Frankfurter zeitgemäfse Broschüren. Neue Folge herausg. v. J. M. Reich. Bd. XV, H. 11. Foesser. (Eine populäre Verherrlichung Tillys im Dienste der katholischen Parteianschauung.)

Findeklee, Ch. W., Mythologie der Griechen und Römer, der Ägypter, Nordländer und Slaven. Für Schulen bearbeitet. 6. Aufl. Halle. Hendel. — 42.

Fischer, Dir. Prof. Dr. K., Die geschichtliche Lehraufgabe der Unterprima. = PA. S. 335 - 349. — 22.

Flathe, Th., Deutsche Reden. Denkmäler zur vaterländischen Geschichte des 19. Jahrhunderts. 2. Band. 1867—93. Leipzig, Biedermann. — 66.

Fleischner, L., Die Erziehung zum Staatsbürger. = Sammlung gemeinnütziger Vorträge. Herausgegeben vom Deutschen Verein zur Verbreitung gemeinnütziger Kenntnisse in Prag. No. 193. — 27.

Freimund, Bürgerschullehrer R., Die Wiederaufrichtung des deutschen Kaiserreichs. = Beiträge zum Geschichtsunterricht. Herausg. von A. Falcke. 2. Heft. Leipzig, Fr. Richter. — 24 f., 49.

Frick, Dir. Dr. O., Pädagogische und didaktische Abhandlungen. Herausg. von Dr. G. Frick. II. Band. Halle, Waisenhaus. (Enthält: 8. Materialien für den Geschichtsunterricht in Quinta. 9. Zur Stoffauswahl für den Geschichts-

unterricht in Quinta. 10. Die römische Königsgeschichte; Präparationsskizzen für die Gymnasialquarta. 11. Tarent und Pyrrhus (O II). 12. Dispositionen zur Behandlung der römischen Geschichte in Obersekunda 13. Aus dem Geschichtshefte meiner Obersekundaner.) — 22.

Fries, Dir. Dr W., Nachwort zu E. Stutzer, Die soziale Frage der neuesten Zeit. = LL. 37 Heft. 114—149. — 26.

Fritzsche, R., Nach welchen Grundsätzen ist der Geschichtsunterricht zu gestalten, wenn er monarchisch-patriotische Gesinnung wecken und historischen Sinn bilden soll? Sammlung pädagogischer Vorträge. VII = 10. Bielefeld, Helmich. o. J. — 13.

— — (Besprechung von) Hande und Göpfert, Präparationen zur deutschen Geschichte nach Herbartschen Grundsätzen. II. Teil. = NB. S. 56—59. — 25.

Frobenius, L. V., Die Geheimbünde Afrikas. = Sammlung gemeinverständl. wissenschaftlicher Vorträge, herausg. von Virchow und Wattenbach. N. F. 9. Serie, Heft 209. Hamburg, A.-G. (Eine sachverständige, etwas hoch gehaltene ethnologische Studie über die Geheimbünde der Neger, die aus dem Geisterglauben hervorgehen und etwa als religiöse „Mysterien“ bezeichnet werden können.)

Froehlich, Fr, Lebensbilder berühmter Feldherren des Altertums, zum Schul- und Privatgebrauch verfafst. I. Die Römer. 2. Heft. Gaius Julius Caesar. Mit dem Bilde Caesars. Zürich, Schulthefs. 1895. — 86.

Fuchs, J., Der zweite punische Krieg und seine Quellen. Polybius und Livius nach strategisch-taktischen Gesichtspunkten beleuchtet. Die Jahre 219 und 218, mit Ausschlufs des Alpenüberganges. Ein Versuch. Wiener Neustadt, Blumrich. — 85.

Genest, Oberl. O., Der Geschichtsunterricht auf den höheren Schulen Preufsens nach der Reform. = BhS. 1893, S. 161—165, 169—174, 187—189. — 3.

Geschichtsschr. der deutschen Vorzeit. 2. Gesamtausg. Bd. 54. Der sächsische Annalist. Nach der Ausgabe der Monumenta Germaniae übers. von E. Winkelmann. 2. Aufl., neu bearb. v. Wattenbach. — Bd. 55. Herbords Leben des Bischofs Otto von Bamberg, übers. von H. Prutz. 2. Aufl. neu bearb. von W. Wattenbach. — Bd. 56. Helmolds Chronik der Slaven, übers. von J. C. M. Laurent. Mit einem Vorwort von J. M. Lappenberg. 2. Aufl., neu bearb. von W. Wattenbach. — Bd. 57. Der Chronik des Bischofs Otto v. Freising sechstes und siebentes Buch, übers. von H. Kohl. — Bd. 58. Die Chronik des Otto v. St. Blasien, übers. von H. Kohl. — Bd. 59. Thaten Friedrichs v. Bischof Otto v. Freising, übers. von H. Kohl. — Bd. 60. Rahewins Fortsetzung der Thaten Friedrichs v. Bischof Otto v. Freising, übers. von H. Kohl. — Bd. 61. Die Jahrbücher von Pöhlde, übers. von E. Winckelmann. 2. Aufl., neu bearbeitet von W. Wattenbach. Leipzig, Dyk. — 63—65.

Geyso, A. v., Feldhauptmann Seyfried Schweppermann. Eine biograph. Studie. Berlin, Mittler & Sohn. = Sonderabdruck aus der Deutschen Armeezeitung. (Populäres Lebensbild.)

Giese, A., Deutsche Bürgerkunde. Einführung in die allgemeine Lehre vom Staate, in die Verfassung und Verwaltung des Deutschen Reiches und des Preufsischen Staates u. in die Elemente der Volkswirtschaftslehre. Leipzig, Voigtländer. — 70.

Gille, Oberl. Dr. A., Der Lehrplan der Realschule im Lichte der Konzentration. = ZlS. V. Jg. S. 273—277, 311—316, 351—356. — 20.

Gindely, Lehrbuch der Geschichte für die unteren Klassen der Mittelschulen. Neu bearbeitet von L. Doublier und K. A. Schmidt. 1. Teil: Alte Geschichte. 10., umgearbeitete Aufl. Mit 33 Abbildungen und 2 Farbendrucktafeln. Wien u. Prag 1893, Tempsky.

Golmen, O. v., Drei Bücher von Albrecht dem Bären. I. Bd. Von Ballenstedt bis Salzwedel (1115—1136). — II. Bd. Im Kampfe mit den welfischen Vettern (1136—1157). — III. Der Markgraf von Brandenburg (1150—1170). Hannover u. Leipzig, Ost. — 93.

Gorge, Prof. S., Bemerkungen zu den Kiepertschen Atlanten der alten Welt. = ZG. S. 249—254. — 39.

— — Über die Bedeutung der alten Geographie für Mittelschulen. = ZR. S. 71—80. — 39.

Greve, Prof. Dr. Th., Die Gestaltung der durch die neuen Lehrpläne geforderten Belehrungen über unsere gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwickelung. = Pg. Rgym. Aachen. — 32.

— — Leitfaden für den Geschichtsunterricht in den unteren Klassen höherer Lehranstalten. 2. Teil Pensum der V. Erzählungen aus der sagenhaften Vorgeschichte d. Griechen u. Römer. 4. Aufl. Aachen 1893, Barth. — 40.

Groth, Dr. E., Bemerkungen zum Geschichtsunterricht. = Programmschrift der städtischen höheren Schule für Mädchen zu Leipzig. Leipzig. Bär & Hermann. — 21.

Gutjahr, E., König Gustav II Adolfs v. Schweden Beweggründe zur Teilnahme am deutschen Kriege auf Grund besonders der schwedischen Quellen aus den Jahren 1629 und 1630 Der evangelischen Schule ein Beitrag zur 300jähr. Gedenkfeier an Gustav Adolfs Geburt. Leipzig, Dörffling & Franke 1894. — Der Verfasser sucht auf Grund genauer Übersetzung der 1861 von Styffe veröffentlichten Urkunden gegen Droysen nachzuweisen, dafs Gustav Adolf als höchsten Zweck seiner deutschen Kriegspolitik den Schutz der evangelischen Kirche verfolgte.

Gutsche, O. und Schultze, W., Deutsche Geschichte von der Urzeit bis zu den Karolingern. 1. Bd. Die gemeingermanische Urzeit und die germanischen Mittelmeerstaaten. = Bibliothek deutscher Geschichte. Stuttgart, Cotta. — 88.

Hahn, L., Leitfaden der vaterländischen Geschichte für Schule und Haus. Mit Tabellen u. einer Zeittafel. 48. durchgesehene Aufl Berlin, Hertz. — 48.

Hannack, E., Lehrbuch der Geschichte des Altertums für die oberen Klassen der Mittelschulen. 4. verb. Aufl. Wien, Höhler. — 52.

— Lehrbuch der Gesch. der Neuzeit f. die unteren Klassen der Mittelschulen. Mit einem Titelbild und 31 in den Text gedruckten Abbildungen. 8., vollständig umgearbeite Aufl. Ebda. — 48.

Haug, Dir. F., Kurze Mitteilung über eine Münchener Münzensammlung. = SwS. S. 60/61. 37

Heide, G., Über staatsbürgerliche Propädeutik = BbR S. 113—130. — 26.

Heine, Dir. Prof. Dr. W., Die staatlichen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bestandteile des geschichtlichen Lehrstoffes in Untersekunda. Pg. Rpgym. Solingen. — 35.

Heinemann, L. v., Geschichte der Normannen in Unteritalien und Sizilien bis zum Aussterben des normannischen Königshauses. 1. Bd. Leipzig, Pfeffer. — 81.

Hellwald, Fr. v., Rom in Vergangenheit und Gegenwart. = Fr. v. Hellwalds Kulturbilder, her. v G. H. Möller. Bd. I. Ulm, Kerler. - 86.

Hengstenberg, Fr., Geschichte des Deutschtums in der Provinz Posen vor ihrem ersten Anfall an Preufsen. Für die deutsche Jugend der Provinz dargestellt. = Pg. Königl. Rgym. Rawitsch. — 94.

Hennes, G., Die Kreuzzüge. Für die Jugend bearbeitet. Mit vielen Abbildgn. Münster i. W., Russell. — 81.

Hermann, Prof. E, Die Behandlung der sozialen Frage im Schulunterricht. = PA. S. 385—395 und S. 632—637. — 30.

Herrmann, Oberl. E., Bemerkungen zum Geschichtsunterricht in den oberen Gymnasialklassen. = Pg. Gym. Freienwalde. — 6.

Hölscher, Fr., Genealogische Tafeln für den Geschichtsunterricht. = Pg. Gym. Attendorn. Sagan, Vorländer.

— — Genealogische Tafeln für den Geschichtsunterricht zusammengestellt. (Mit dem vorigen gleichlautend.) Leipzig, Fock — 73.

Huckert, Prof. Dr. E., Die preufsischen Agrargesetze im Anfange dieses Jahrhunderts und ihre Folgen. = Gm. S. 487—491, 527—531. — 36.

— — Über den Zweck des geschichtlichen Unterrichts an den höheren Lehranstalten. = Gm. Jg. 1893, S. 793-804, 833-840. — 4.

Imhoof-Blumer, F., Porträtköpfe auf antiken Münzen hellenischer u. hellenisierter Völker. Mit Zeittafeln der Dynastieen des Altertums nach ihren Münzen. Leipzig 1885, Teubner. — 75.

— — Porträtköpfe auf römischen Münzen der Republik und der Kaiserzeit. Für den Schulgebrauch herausg. 2. verb. Aufl Leipzig 1893. Teubner. — 77.

Iwanowius, H., Die Vernichtung des ständischen Einflusses und die Reorganisation der Verwaltung in Ostpreufsen durch Friedrich Wilhelm I. T. I. = Pg. Altstädt. Gym. Königsberg i. Pr. — 93.

Jaenicke, H., Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 2. Teil (für die Unterprima). Vom Untergange des Weströmischen Reiches bis zum Westfälischen Frieden. Mit einer Zeittafel. 2, nach den Lehrplänen von 1892 veränderte Auflage. — 53. — 3. Teil (für die Oberprima). Vom Westfälischen Frieden bis zu Kaiser Wilhelm II. Mit einer Zeittafel und zwei Stammtafeln. 2., nach den Lehrplänen von 1892 veränderte Auflage. Breslau, Trewendt. — 57.

Jörgensen, Prof. Dr. P., Der Geschichtsunterricht auf dem Realgymnasium. Beiträge zur Methodik. = Pg. Friedrichs-Rgym. Berlin. — 17.

Keune, J. B., Führer durch das Provinzialmuseum zu Trier. Nebst einem Anhang über die Stadtbibliothek. 2. Aufl. Trier, Lintz.

Kingsley, Ch., Römer und Germanen. Vorträge, gehalten an der Universität zu Cambridge. Mit einer Vorrede von Prof. F. Max Müller. Autorisierte Übersetzung nach der 9. Aufl. des Originals von Maria Baumann. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht. 1895. — 89.

Kleemann, M., Ein Tag im alten Athen. Mit 5 Abbildungen. = Gymnasialbibliothek, herausg. von Pohlmey u. Hoffmann. 18. Heft. Gütersloh, Bertelsmann. — 84.

Kleinpaul, R., Das Mittelalter. Bilder aus dem Leben und Treiben aller Stände in Europa. Mit 268 Illustrationen, 13 Vollbildertafeln und Farbendrucken. 1. Bd. Leipzig, Schmidt & Günther. o. J. — Seitdem sind noch erschienen die Lieferungen 14—18. — 97.

Knaake, E., Hilfsbuch für den Unterricht in der alten Geschichte f. die Quarta höherer Lehranstalten herausgegeben. Halle, Waisenhaus. — 42.

Knittl, M., Die Pflege der Vaterlandsliebe und Kaisertreue an den Mittelschulen. = ZR. S. 321—330. — 13.

Knötel, P., Bilderatlas zur deutschen Geschichte. Zusammengestellt und mit erklärenden Anmerkungen versehen. Bielefeld, Velhagen & Klasing 1895. — 78.

Knoop, O., Sagen und Erzählungen aus der Provinz Posen gesammelt. Sonderveröffentlichungen der Historischen Gesellschaft für die Provinz Posen. II. Posen 1893, Jolowicz. — 96.

Kohl, Prof. Dr. O., (Besprechung von) H. Riggauer u. O. Hey, Eine Sammlung antiker Münzen und Medaillen in Kopieen aus unedlem Metall zum Schulgebrauch u. für Sammler. Metallwarenfabrik Wilh. Mayer, Stuttgart 1893. 48 Mk. = ZG. S. 637—638. — 37.

Kohlrausch, Fr., Kurze Darstellung der deutschen Geschichte. 15. Aufl. Auf Grund der neuen Bestimmungen vollständig umgearbeitet von Fr. Neubauer. Gütersloh, Bertelsmann. — 47.

Koschwitz, E., Französische Volksstimmungen während des Krieges 1870—71. Heilbronn, Salzer. — 92.

Kronfeld, M., Lazaret-Fahrten des Ad. Freih. Götz v. Berlichingen im Deutsch-französischen Kriege. Einbegleitet und herausgegeben. Mit 2 Porträts. Wien. Merlin. — 91.

Kupka, P. F., Wiener Papyri. Skizze aus Jung- und Altägypten. Dresden. Pierson. — 83.

Kurze, F., Deutsche Geschichte im Mittelalter. = Sammlung Göschen. 33. Stuttgart, Göschen. — 88.

Lamprecht, K., Deutsche Geschichte. Bd. IV u. V, 1. Berlin, Gaertner. — 86.

Lange, E., Athen im Spiegel der aristophanischen Komödie. = Sammlung gemeinverständlicher wissenschaftlicher Vorträge, herausg. von Virchow und Wattenbach. N. F. 9. Serie, Heft 206. Hamburg, A.-G. (Eine kritische Verarbeitung der aristophanischen Dichtungen zum Zwecke eines allseitigen Kulturbildes der Blütezeit Athens. Besprechung im nächsten Jahresbericht vorbehalten.)

Langl, J., Bilder zur Geschichte. 2. Aufl., zu herabgesetztem Preise. No. 62: Das Münster zu Strafsburg. No. 63: Der Zwinger zu Dresden. No. 64: Die Wartburg. No. 65: Die Habsburg. Wien, Hölzel. — 78.

Lehmann, M., u. Schultz, H., Gustav Adolf. Festrede und Festpredigt an seinem 300jährigen Geburtstage (9. Dezember 1894) gehalten. Zum Besten des Gustav Adolf-Vereins Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht. 1895. — 82.

Lenz, M., Gustav Adolf. = Preufs. Jahrbücher. Dezemberheft. — 82.

Lindner, Fr., Bayerisches Bürger-Handbuch für Haus und Schule. Ein praktischer Wegweiser für jedermann, welcher sich über das Wissenswerteste der deutschen und insbesondere der bayerischen Verfassungs- und Verwaltungsgesetzgebung, dann der Gesetzgebung auf dem Gebiete des bürgerlichen Rechts und Strafrechts, sowie des Prozefsganges hierbei unterrichten will. Unter Berücksichtigung der neuesten Gesetze bearbeitet. Mit einem ausführlichen Sachregister. Erlangen, Palm & Enke. — 72.

Lohmeyer, K., u. Thomas, A., Hilfsbuch für den Unterricht in der deutschen Geschichte bis zum Ausgang des Mittelalters für die Untertertia höherer Lehranstalten. Zweite, nach den neuen Lehrplänen verbesserte Auflage von E. Knaake u K. Lohmeyer. Halle, Waisenhaus. — 44.

Lorenz, K., Deutschlands regierende Reichsfürsten und ihre Länder. Für die deutsche Jugend zusammengestellt. Mit vielen Porträts. Münster i. W., Russell. — 92.

Lowe, Ch., Fürst Bismarck Autorisierte Übersetzung von E. A. Witte. Leipzig, G. Wigand. — 90.

Luckenbach, Prof. Dr. H., Verwendung galvanoplastischer Nachbildungen von griechischen Münzen im Schulunterricht. = SwS. (1893) S. 193, 194 — 37.

Martens, W., Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. In 3 Teilen. 2. Teil: Geschichte des Mittelalters. Hannover-Linden, Manz & Lange. — 53.

Maurer, J., Prinz Eugen von Savoyen, Österreichs gröfster Feldherr und edelster Staatsmann. Mit vielen Abbildungen. Münster i. W., Russell. O. J. — 95.

Melcher, E. E., Geschichte der deutschen Kaiser und Könige von Preufsen nebst Kurfürsten von Brandenburg, mit Beiträgen zur Geschichte der Wenden und alten Deutschen. Berlin. Fontane & Co. — 93.

Menge, Prof. Dr. R., Anschaulicher Unterricht und Kunstunterricht. = LL. 38. Heft, S 66–93. 37.

Meyer, Chr., Die unehrlichen Leute in älterer Zeit. = Sammlung gemeinverst. wissenschaftl. Vorträge, herausg. von Virchow u. Wattenbach. N. F. 9. Serie. Heft 193. Hamburg, A.-G. (Ein farbenreiches Kulturbild der sozialen Verhältnisse im Mittelalter. Besprechung im nächsten Jahresbericht vorbehalten.)

Meyer, H., Lehrbuch der Geschichte für die unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. 2. Aufl. 2. Heft. Deutsche Geschichte im Mittelalter. 3. Heft: Deutsche Geschichte von der Reformation bis zu Friedrich d. Gr. 4. Heft: Deutsche Geschichte von Friedrich d. Gr. bis zur Gegenwart. Berlin. Springer. — 44 u. 45.

Meyer, J., Bilder aus der Geschichte des deutschen Volkes. Für Schule und Haus nach den Meisterwerken deutscher Geschichtsschreibung. 1. Band: Deutsche Stammesgeschichte. — Deutsche Kaisergeschichte. Mit Abbildgn. Gera. Hofmann. 1895. — 67.

Mittenzwey, L., 40 Lektionen über die vereinigte Gesetzeskunde und Volkswirtschaftslehre. Zum Gebrauche in Fortbildungsschulen und höheren Lehranstalten. 2 Aufl. Wiesbaden, Behrend. — 72.

Moldenhauer, Fr., Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in der Untersekunda. Geschichte Deutschlands vom Regierungsantritt Friedrichs d. Gr. bis zur Gegenwart. Mit einer geschichtlichen Karte in Farbendruck. Berlin, Seehagen. — 45.

Müller, Prof. Dr., Erinnerungen eines ehemaligen 36ers aus dem Feldzuge 1870—71 nach seinem Kriegstagebuche bearbeitet. Halberstadt, Schimmelburg. 1893.

— — Nach 23 Jahren wieder auf historischem Boden. Erinnerungen aus den Augusttagen 1893. — 91.

Müller, C, Hexenglaube = Leipzig, Reclam. Universalbibliothek No. 3166/67.

Müller, D., Geschichte des deutschen Volkes. 15. verbesserte Auflage. Berlin, Vahlen. — 87.

Müller, G., Kriegserinnerungen eines Elsässers 1870—71. Weifsenburg i. E., Ackermann. — 91.

Müller, Reallehrer Johannes, Welchen besonderen Nutzen können zweckmäfsig angelegte historische Wandkarten im Geschichtsunterricht gewähren? = BbR. S. 177—187. — 38.

Neubauer, Fr., Freiherr v. Stein. Preisgekrönte Arbeit. = Führende Geister. Herausgegeben v. A. Bettelheim. Eine Sammlung von Biographieen 12. (Doppelband der II. Sammlung 6. Bd.) Berlin, E. Hofmann & Co. — 94.

— — Volkswirtschaftliches im Geschichtsunterricht. Halle, Waisenhaus. — 32 f. 70.

Neumann, R., Die Entstehung und die gegenwärtige Bedeutung des neugriechischen Volkes. = Pg. d. Progymn. Weifsenfels. — 85.

Ohorn, A., Andreas Hofer. = Sammlung gemeinnütziger Vorträge, her. v. deutschen Vereine zur Verbreitung gemeinnütziger Kenntnisse in Prag. No. 182. Dez. 1893. Prag, Haerpfer. — 95.

— — Herzog Ernst II von Sachsen-Koburg-Gotha. Ein Lebensbild. Mit einem Porträt und 4 Abbildungen. Leipzig, Renger. — 45.

Opitz, R., Das häusliche Leben der Griechen und Römer. Mit Illustrationen. = Kulturbilder aus dem klassischen Altertume VI. Leipzig, Seemann. — 86.

Pfalz, Fr., Die Geschichte in ihren Grundzügen. Ein Lehrbuch für die deutsche Schule und ein Lesebuch für das deutsche Haus in vier Teilen. Mit besonderer Berücksichtigung der neueren Lehrpläne bearbeitet. Erster Teil: Das Altertum. Zweiter Teil: Das Mittelalter. Leipzig 1893, Dürrsche Buchh. — 44.

Pierson, W., Preufsische Geschichte. 6. verbesserte u. vermehrte Auflage. 1. Bd. Mit einem Stahlstichbilde Kaiser Wilhelms I. — 2. Bd. Mit einer historischen Karte v. H. Kiepert. Berlin, Gebr. Paetel. — 92.

Pietzsch, Konrektor Prof. F. W., Die Neugestaltung des Geschichtsunterrichtes seit der Berliner Dezemberkonferenz. = Pg. Rgym. Zwickau. — 2.

Preller, L., Griechische Mythologie. 1. Bd. Theogonie und Götter. 4. Auflage, bearbeitet von C. Robert. Berlin, Weidmann. — 85.

Prölfs, R., Königin Marie Antoinette. Bilder aus ihrem Leben. Leipzig, Reifsner. — 82.

Raumer, S. von, Der archäologische Anschauungskursus für bayerische u. hessische Gymnasiallehrer Pfingsten 1894. = HG. S. 97—99. — 37.

Rethwisch, C., u. Schmiele, E., Geschichtstafeln. 3. Aufl. Berlin, Gaertner. — 62.

Richter, Dir. A., Geschichtsunterricht im 17. Jahrhundert. = Pädagogisches Magazin. Herausgeg. von Fr. Mann. 35. Heft. — Langensalza, Beyer u. Söhne. — 1.

Richter, J. W. O., Geschichten aus der Zeit des preufsischen Ordensstaates. I. Bd. Hermann v. Salza u. Hermann Balke, die Begründer des Ordensstaates. Ein Zeit- und Charakterbild aus der ersten Hälfte des 13. Jahrhunderts. — II. Bd. Heinrich Monte, der Held von Natangen. Eine Geschichte aus der Zeit des grofsen Preufsenaufstandes. — III. Bd. Winrich v. Kniprode und Henning Schindekopf, sein Ordensmarschall. Eine Geschichte aus der Blütezeit des preufsischen Ordensstaates. — IV. Bd. Der Retter der Marienburg. Eine Geschichte aus der Zeit der Kämpfe zwischen dem deutschen Orden und Polen. — V. Bd. Wie Westpreufsen an Polen fiel. Eine Geschichte aus der Zeit des Verfalls des preufsischen Ordensstaates. Hannover, Ost. — 93.

Riggauer u. Hey, Eine Sammlung antiker Münzen und Medaillen. Stuttgart 1893. — 75.

Rogge, Gustav Adolf-Büchlein. Wittenberg, Herrosé. — 82.

Rofsbach, Dr. F., Das Zeitalter der Entdeckungen und Eroberungen. = Beiträge zum Geschichtsunterricht. Herausgeg. von A. Falcke. 3. Heft. Leipzig, Fr. Richter. — 24. 49.

Rofsbach, F., Begleitstoffe für den Unterricht in der Geschichte. 1. Teil. Geschichte der neuesten Zeit 1815—1888. Ebenda. — 68.

Rusch, Prof. an der k. k. Lehrerbildungsanstalt in Wien, G., Zur Verbesserung des elementaren Geschichtsunterrichtes. Gesammelte Aufsätze über Geschichte und Bürgerlehre. Wien, Pichler. — (Alle diese Aufsätze haben die Volksschule im Auge, werden gelobt von Dr. H. Widmann in ZR. S. 170—172.)

Schacht, A., Hansische Sagen. Erzählungen aus Alt-Hamburg, sowie aus der Vergangenheit der Hansestädte Lübeck und Bremen. Hamburg, Klofs. — 96.

Schenk, Dir. Dr., Gang einiger geschichtlicher Besprechungen, nach dem Gedächtnis aufgezeichnet. = CO. S. 529—566. — 22 f.

— — Gang einer geschichtlichen Besprechung in der vereinigten Ober- und Untersekunda, nach dem Gedächtnis aufgezeichnet. = LL. 39. Heft. S. 80 bis 104. — 22.

Schiller, Geh. Oberschulrat Prof. Dr. H., Etwas vom Geschichtsunterricht. = LL. 37. Heft. S. 1—18. — 14.

Schillmann, R., Schule der Geschichte. 5. Teil. Hauptereignisse der griechischen Geschichte bis zum Tode Alexanders des Grofsen, und der römischen bis zum Untergang des weströmischen Kaisertums. Obersekunda. Berlin, Nicolai — 49.

Schmelzer, A., Leitfaden für den Geschichtsunterricht in drei konzentrischen Kreisen. 3. Teil. Abrifs der alten, mittleren und neuen Geschichte. Für die Oberstufe der Mittelschule, sowie für Real- und Gewerbeschulen, Seminare und Präparanden-Anstalten bearbeitet. 1. Altertum und Mittelalter. Merseburg a. S., Steffenhagen. — 49.

Schmidt, O., und Flofs, A., Griechische Sagen. Für den Unterricht bearbeitet. Berlin, Mittler & Sohn. — 40.

Schmitthenner, H., Erlebnisse eines freiwilligen badischen Grenadiers im Feldzuge 1870—1871. 3. Aufl. Karlsruhe, Reiff. — 91.

Schott, Prof. Dr. Th., Der geschichtliche Unterricht in der guten alten Zeit. = SBl. II. Jg. S. 2—4. — 2.

Schröder, R., Die deutsche Kaisersage und die Wiedergeburt des Deutschen Reiches. 2 Vorträge. Heidelberg 1893, Winter. — 88.

Schultz, F. und Thiele, R., Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe höherer Lehranstalten in Übereinstimmung mit den neuen Lehrplänen. III. Abteilung. R. Thiele, Geschichte des Mittelalters und des Zeitalters der Reformation 476 (375). — 1648. Ebenda. — 55.

Schultz, Ferd., Geschichte der neueren und neuesten Zeit. (1648 bis zur Gegenwart.) IV. Abt. Dresden, Ehlermann. — 58.

Schwab, G., Die schönsten Sagen des klassischen Altertums nach seinen Dichtern und Erzählern. Vollständige Ausgabe. 1. u. 2. Teil. Halle, Hendel. — 42.

Seebeck, Dir. Prof. Dr. J., Der Unterricht in der alten Geschichte auf den Gymnasien. = Pg. Gym. Clausthal. — 11.

Seele, F., Inwieweit hat die Forderung, Gesetzeskunde in der Schule zu betreiben, eine gewisse Berechtigung? = Pg. Charlottenschule zu Berlin. Berlin, R. Gaertner. — 28.

Seiler, F., Die Heimath der Indogermanen. Hamburg, A.-G. — 80.

Senkpiehl, R., Kurzer Leitfaden beim Geschichtsunterrichte in zwei Bändchen. 2. neu bearbeitete Auflage, vermehrt durch Abbildungen, Karten, Pläne und Tabellen. Ausgabe B für Mittelschulen, höhere Töchterschulen und die Unter- und Mittelklassen höherer Lehranstalten. 2. Bändchen. Für die Oberstufe des Geschichtsunterrichts in Mittelschulen und höheren Töchterschulen und die Mittelklassen höherer Lehranstalten. Leipzig, Ed. Peter's Verl. 1885. — 49.

Simeoner, A., Der Geschichtsunterricht in seiner erziehlichen Bedeutung. = Pg. k. k. deutsches Staats-Real- und Obergym. in Ungarisch Hradisch. — Vgl. S. Gorge in ZR. S. 144. — 13.

Sixt, Prof. Dr. G., Die Numismatik in der Schule. = SBl. S. 37/38. — 37.

Smolle, L., Lehrbuch der Geschichte des Mittelalters für die unteren Klassen der Mittelschulen. Wien, Hölder. — 48.

Sonnenburg, F., Fürst Bismarck. Ein Lebensbild. Mit 6 Vollbildern in Autotypie. Berlin, J. Meidinger, o. J. — 90.

Steinberger, A., Aus Bayerns Vergangenheit. Erzählungen aus der Geschichte und Sage unseres Vaterlandes. Für Haus und Schule verfafst. 1.—3. Bd. Regensburg, Nat. Verlagsanstalt A.-G. — 97.

Spamers illustrierte Weltgeschichte. VII. Geschichte der neueren Zeit. III. Vom Verfall der bourbonischen Macht bis zum Beginn der grofsen französischen Revolution. 3. Aufl., bearbeitet von O. Kaemmel. Mit 465 Textabbildungen, sowie 34 Beilagen und Karten. Leipzig, Spamer. — 80.

Spiefs, B., Al Koran. Leben und Lehre des Propheten. Berlin 1894, Verl. d. Bibliographischen Bureaus. — Religiöse Volksbibliothek herg. v. Bibliograph. Bureau zu Berlin unter Redaktion v. C. Wereckshagen. I. 7. 8. — 80.

Stacke, L., Erzählungen aus der Neuen Geschichte in biographischer Form. 13. verbesserte Auflage. Oldenburg, Stalling. —48.

— — Hilfsbuch für die erste Unterrichtsstufe in der Geschichte. 1. Teil. Altertum. 3. umgearbeitete Auflage. Ebda. — 43.

Stenglin, F v., Gustav Adolf, König von Schweden. Zum 300jährigen Geburtstage des Königs. = Neue Volksbücher. Bd. 13. Mit 9 Illustrationen. Berlin, Vereinsbuchhandlung. 82.

— — Kaiser Wilhelm II. 25 Jahre Soldat. = Neue Volksbücher. Bd. 1. Ebda. (Kleine, für die Bibliothek der unteren Klassen geeignete Volksschrift.)

Stutzer, Prof. E., Die soziale Frage der neuesten Zeit und ihre Behandlung in Oberprima. = LL. 37. Heft. S. 85–114. — 29.

— — Ein Wort zur Verständigung über die Behandlung der sozialen Frage. = LL. 40. Heft. S. 119–122. — 31.

— — Lehr- und Lernstoff im Geschichtsunterricht. = Pg. Rgym. Barmen. — 8, 17.

Stutzer, E., Hilfsbuch f. geschichtl. Wiederholungen an höheren Lehranstalten. Mit Zahlenkanon für mittlere Klassen. 2. neubearb. Aufl. Berlin, Weidmann. — 61.

Sulzberger, S., Leitfaden für den Unterricht in der Handelslehre. Zum Gebrauche an Handelsschulen und Handelsabteilungen der Realschulen, sowie zum Selbststudium. München 1893, Kellerer. — 72.

Sybel, H. v., Die Begründung des Deutschen Reiches durch Wilhelm I. 6. u. 7. Bd. 1.—4. Aufl. München, Oldenbourg. — 89.

Tanera, C., Deutschlands Kriege von Fehrbellin bis Königgrätz. Bd. VIII. Die deutschen Einigungskriege. I. Schleswig-Holstein meerumschlungen. 1848—1864. Mit Übersichtskarte von Schleswig-Holstein und Jütland, einem Plane des Sundewitt und Alsen und einem Kärtchen zum italienischen Feldzug von 1859. II. Der Krieg von 1866. Mit Übersichtskarte des böhmischen und des westdeutschen Kriegsschauplatzes, Spezialkarten von Nordböhmen und der Tauber- und Maingegend, sowie Schlachtpläne von Königgrätz, Langensalza, Kissingen und Custozza. München, Beck. — 90.

Tetzner, Fr., Deutsche Geschichte in Liedern deutscher Dichter. 1. Teil. Von Pytheas bis Luther. = Universal-Bibliothek. No. 3278–80. Leipzig, Reclam. — 68.

Thiele, Oberl. Dr. R., Zur Methodik des Geschichtsunterrichts in den unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. = ZG. S. 609—616. — 24.

Thümmel, Pfarrer W., Warum mifslang der Reformationsversuch des Erzbischofs Hermann von Wied? Vortrag, gehalten bei der Feier des Reformationsfestes im Ortsverein des Evangelischen Bundes in Barmen am 31. Oktober 1893. = Freundschaftliche Streitschriften. No. 56. Barmen, Wiemann. (Eine streitbare Parteischrift.)

Treitschke, H v., Deutsche Geschichte im 19. Jahrhundert. 5. Teil. Bis zur Märzrevolution. Leipzig, Hirzel. — 89.

— — Gustav Adolf und Deutschlands Freiheit. Vortrag, gehalten am 9. Dezember 1894 in der Singakademie zu Berlin. Ebda. 1895. — 82.

Ulmann, H., Das Leben des deutschen Volkes bei Beginn der Neuzeit. Schriften des Vereins für Reformationsgeschichte. 10. Jg. 4. Stück. Halle 1893, Niemeyer. — 97.

Umlauft, Prof. Dr. Fr., Über kartographische Methode beim Geschichtsunterrichte. = SBl. 1893. S. 137—138. — 17.

Versammlung (Zweite) deutscher Historiker in Leipzig. = Referat von Dir. O. Jäger. HG. S. 5—12. — Berichte über die Versammlung von Oberl. Dr. J. Ilberg in NJ. II. Abt. S. 204—208; Prof. F. Moldenhauer in HG. S. 12—21; Dir. Steinmeyer in BhS. S. 45—48; in SBl. S. 95; Staatsarchivar Dr. G. Winter in Nationalzeitung vom 11. April (No. 225); — in PA. S. 416–428. — 8.

Vetter, F., Das schweizerische Haus im Reformationszeitalter. Vortrag. Zürich, A. Müller. — 97.

Viereck, Oberl. Dr. L., Der staatsbürgerliche Unterricht. = PA. Jg. 1893. S. 728—731. — 28.

— — Bürgerkunde. Eine Darlegung der wichtigsten staatlichen Einrichtungen des Deutschen Reiches, Preufsens, Bayerns und Hamburgs für höhere Unterrichtsanstalten und zum Gebrauch für jedermann. 2. Aufl. Hannover, Hahn. — 69.

Vogt, Prof. W., Der Geschichtsunterricht und der erste deutsche Historikertag. = BbR. S. 1—25. — 4.

Voigt, F., Grundrifs der brandenburgisch-preufsischen Geschichte in Verbindung mit der deutschen. Durchgesehen und neu herausgegeben von R. Fofs. 8. Aufl. Berlin, Dümmler. — 48.

Waegner, W., Hellas. Das Land und Volk der alten Griechen. 7., vielfach verb. Auflage. Mit über 300 Abbildungen. Leipzig 1895, Spamer. — 84.

Wagner, E., Eine Gerichtsverhandlung in Athen. = Gymnasialbibliothek, herausgegeben von Pohlmey und Hoffmann. 6. Heft. Gütersloh, Bertelsmann. — 84.

Wandtabelle zur Unterstützung des Unterrichts in der vaterländischen Geschichte. Arnsberg, Stahl. — 79.

Weniger, L., Die Dominikaner in Eisenach. Ein Bild aus dem Klosterleben des Mittelalters. = Sammlung gemeinverständl. wissenschaftl. Vorträge, herausg. v. Virchow u. Wattenbach. N.F. 9. Serie. H. 199. Hamburg, A.-G. (Eine inhaltsreiche, abgerundete Schilderung der Schicksale des Predigerordens in der Wartburgstadt, für die Heimatskunde die reichste Anregung bietend. Besprechung im nächsten Jahresbericht vorbehalten.)

Wessel, Die Religion der Griechen. Für den Geschichtsunterricht der Ober-Sekunda dargestellt. = Pg. des Kgl. Gym. Küstrin. (Darstellung der griechischen Religion in Verbindung mit der Kunst. Die darin ausgeprägten Götterideale werden durch 12 treffliche Bilder illustriert. Besprechung im nächsten Jahresbericht vorbehalten.)

Wilckens, R., Kriegsfahrten eines freiwilligen badischen Dragoners anno 1870/71. 2. Auflage. Karlsruhe, Reiff. — 91.

Wilmowski, K. v., Feldbriefe von 1870/71. Nebst biographischen Mitteilungen Breslau, Trewendt. — 91.

Wolff, H., Johannes Lebel. Ein siebenbürgisch-deutscher Humanist. = Pg. des Evang. Gymnasiums A. B. Schaefsburg. — 97.

Zieglauer, v., Geschichtliche Bilder aus der Bukowina zur Zeit der österreich. Occupation. Dargestellt im Spiegel der Denkschriften des kommandierenden Generals Freiherrn von Enzenberg. Sonder-Abdruck aus den „Bukowiner Nachrichten". Czernowitz 1893, Pardini.

Ziegler, C., Der Geschichtsunterricht im Dienste der Erziehung. Nach den Grundsätzen der Herbartschen Pädagogik dargestellt. Zweite neubearb. Auflage. = Lehrer-Prüfungs- und Informationsarbeiten. Heft 8. Minden, Hufeland. — 13.

Zschech, Fr., Griechische und römische Geschichte. Leipzig, Voigtländer. = Friedländer, K. und Zschech, Fr., Grundrifs der Weltgeschichte. Für den Unterricht in den Oberklassen höherer Schulen bearbeitet. 1. Teil — 49.

— Besprechung von E. Stutzer, Die soziale Frage der neuesten Zeit und ihre Behandlung in Oberprima. = Historische Zeitschrift, herausg. v. H. v. Sybel und Fr. Meinecke. Neue Folge. 36. Band. S. 536. — 30.

XI. Erdkunde.

Adelmann, Graf H., 62 Tage unter den Yankees. 2. Aufl. Stuttgart, Strecker u. Moser. — 9.

Bielenberg, R., Deutschland, nach eigner Methode bearbeitet und gezeichnet. Weimar, Geogr. Institut. — 6.

Bürckel, K., Das Grofsherzogtum Baden. Freiburg i. B., Herder. — 8.

Debes' Schul-Atlas für die Oberklassen. 12. Aufl. Leipzig, Wagner & Debes. — 6.

Debes' neuer Hand-Atlas über alle Teile der Erde. Leipzig, Wagner & Debes. — 7.
Dittmer, R., Kapitän z. S., Handbuch der Schiffahrtskunde. Leipzig, J. J. Weber. — 10.
Ehlers, O. E., An indischen Fürstenhöfen. 2 Bände. Berlin, Allgemeiner Verein für deutsche Litteratur. — 9.
Flemming, C., Generalkarten. No. 43 Afrika, 1:14500000. 6. Aufl. No. 51 Weltverkehrs-Karte, 1:50,000000. 2. Aufl. Beide bearbeitet von A. Herrich. Glogau, Flemming. — 6.
Fontanes Führer durch die Umgebung Berlins. Herausgegeben vom Touristen-Klub für die Mark Brandenburg. Berlin, Fontane. — 10.
Fofs, Prof. Dr. R., Das norddeutsche Tiefland; eine geographische Skizze. Berlin, Mittler & Sohn. — 8.
Geistbeck, Dr. A., Eine Gasse für die Anschauung im Geographieunterrichte! Ein Beitrag zur Methodik. München, Th. Ackermann. — 4.
Gelcich, Dir. E., und Sauter, Prof. F., Kartenkunde. Stuttgart, Göschen. — 5.
Genest, O., Bemerkungen zum erdkundlichen Unterricht auf den höheren Lehranstalten nach den neuen Lehrplänen. Pg. Stadtgym. Halle a. S. — 4.
Günther, Prof. Dr. S., Die physikalische Geographie als Unterrichtsgegenstand. ZSchG. XVI, 33 ff. — 3.
Hartlebens, A., Kleines statistisches Taschenbuch, bearbeitet von F. Umlauft. Wien, Hartleben. — 10.
Herrich, A., s. Flemming.
Hickmann, Prof. A. L., Geographisch-statistischer Taschen-Atlas. 2. Aufl. Wien, Freytag & Berndt. — 7.
Hirt, F., Bilderschatz zur Länder- und Völkerkunde. Leipzig, Hirt. — 7.
Hübner, O., Geographisch-statistische Tabellen, herausgegeben von F. v. Juraschek. 43. Ausgabe. Frankfurt a. M., Keller. — 10.
Kiepert, H., Physikalische Schulwandkarten. Neue Bearbeitung von R. Kiepert: Westlicher und östlicher Planiglob; Europa. Berlin, D. Reimer.
— — Politische Schulwandkarten. Neue Bearbeitung von R. Kiepert: Europa. Berlin, D. Reimer. — 5.
Kiepert, R., Schulwandatlas der Länder Europas in drei Ausgaben. Berlin, D. Reimer. — 5.
Kieperts grofser Hand-Atlas (fertig bis Lief. 9). Berlin, D. Reimer. — 7.
Kirchhoff, A., Erdkunde für Schulen. I. u. II. Teil (Unter-, Mittel-, Oberstufe). 2. Aufl. Halle, Waisenhaus. — 8.
Kluns Leitfaden für den geographischen Unterricht an Mittelschulen. Neu bearbeitet von Trampler. 22. Aufl. Wien, Gerolds Sohn. — 8.
Köppen, F. v., Das Deutsche Reich. Volks- und Vaterlandskunde für die deutsche Jugend. Leipzig, Abel & Müller. — 9.
Langenbeck, Dr. R., Leitfaden der Geographie für höhere Lehranstalten. 2. Teil, Lehrstoff der mittleren und oberen Klassen. Leipzig, Engelmann. — 8.
Langhans, P., Deutscher Kolonial-Atlas. Lief. 6 u. 7. Gotha, J. Perthes. — 7.
Lehmann, Dr. R., Vorlesungen über Hilfsmittel und Methode des geographischen Unterrichts. Bd. 1. Halle, Tausch & Grosse, 1885—1894. — 1.
— —, — — Erstes Supplementheft: Beiträge zur Methodik der Erdkunde als Wissenschaft wie als Unterrichtsgegenstand. Ebenda. — 1.
Matthes, G., Über den erdkundlichen Unterricht in der Sexta. Pg. Städt. Rsch. Magdeburg. — 5.
Meisel, Dr. F., Die Gradnetze der Landkarten. Kurze Anleitung zum Verständnis der wichtigeren derselben. Halle a. S., Waisenhaus. — 5.
Oehlmann, Dr. E., Die deutschen Schutzgebiete. Sonderabdruck aus der von Seydlitzschen Geographie Ausg. D. Heft 4. Breslau, Hirt. — 9.
Perthes, J., Elementar-Atlas, bearbeitet von H. Habenicht. 5. Aufl. Gotha, J. Perthes. — 6.
— — See-Atlas, entworfen und bearbeitet von H. Habenicht, 24 Karten in Kupferstich mit 127 Hafenplätzen, mit nautischen Notizen und Tabellen von E. Knipping. Gotha, J. Perthes. — 7.
Pütz, W., Leitfaden der vergleichenden Erdbeschreibung. 23. Aufl. umgearbeitet und erweitert von F. Behr. Freiburg, Herder. — 8.

Rasche, E., Kleine Handelsgeographie. 3. Aufl. Breslau, Hirt. — 8.
Schmeckebier, Dr. O., Brandenburg und Berlin, ein geographischer Abrifs. Berlin, Weidmann. — 8.
Schmidt, R., Deutschlands Kolonieen. Bd. 1. Ost-Afrika. Berlin, Verein der Bücherfreunde. — 9.
Schottes Physikalische Schulwandkarte von Afrika, bearbeitet von Korbgeweit. Berlin, Schotte. — 6.
Schwalm, L., Spezialkarten des preufsischen Staates. No. 1: Das Samland. 1:150 000. Riesenburg, Schwalm. — 6.
v. Schweiger-Lerchenfeld, Unterwegs; Band 8 und 9: Donaufahrt. Wien, Hartleben. — 10.
Schwenn, H., Die mecklenburgische Schweiz. Wismar, Hinstorff. — 10.
Senft, Dr. F., Geognostische Wanderungen in Deutschland. 1. Bd.: Deutschlands Landgebiet im allgemeinen. 2. Bd. 1. Abt.: Wanderungen durch das deutsche Tiefland. 2. Abt. Teil 1—7: Die deutschen Mittelgebirgsländer. Hannover, Hahn. — 9.
Städte-Bilder, No. 30. 31: Salzburg und seine Umgebung; No. 43: Das Appenzeller Land. 3. Aufl. Linz, Mareis. — 10.
Strafsburger, Dr. E., Heimatskunde von Aschersleben. Pg. Gym. Aschersleben. — 5.
Sydow-Habenicht, Methodischer Wand-Atlas. 16 oro-hydrographische Schulwandkarten: Skandinavien; Rufsland. Gotha, J. Perthes. — 6.
Touristen-Klub, s. Fontane.
Trampler, s. Klun.
Trenge, J., Heimatskunde der Provinz Westfalen. 2. Aufl. Münster, H. Schöningh. — 8.
Trinius, A., Thüringer Wanderbuch. Minden, Bruns.
— — Kreuz und quer. Ebenda.
— — Märkische Streifzüge. 2. Aufl. Ebenda. — 9.
Umlauft, Dr. F., Lehrbuch der Geographie 2. Kursus: Länderkunde (für die 2. u. 3. Klasse). Ausgabe für Gymnasien, für Realschulen. 4. Aufl. Wien, Hölder. — 8.
Verhandlungen der 10. Direktoren-Versammlung der Provinz Schlesien: Wie ist das Zeichnen im geographischen Unterrichte zu verwerten? S. 123 bis 210. — 3.
Wanderbilder, Europäische. No. 225—232: Arosa. Donauthalbahn, Schwäbische Alb. Hohenstaufen. Zürich. Orell Füssli. — 10.
Werner, R., Seegeschichten. Auf fernen Meeren. Neue Volksbücher, 3. und 6. Bändchen. Berlin, Vereins-Buchhandlung. — 10.
Wölfel, Dr., Kritische Anmerkungen zu etlichen geographischen und geschichtlichen Lehr- und Schulbüchern, Karten usw. Pg. Rsch. Crimmitschau. — 5.
Zweck, Dr. A., Die Verkehrs- und Handelswege der Jetztzeit. Pg. Gym. Memel. — 5.

XII. Mathematik.

Adrian, T. (Ploen), Die Gliederung des geometrischen Unterrichts nach Lehrstufen. = ZG. 48, 200. — 7.
Ahrens, Gewerbeschuldirektor, Buchstabenrechnung und Algebra für Gewerbe-, Fortbildungs- und Fachschulen. Kiel, Lipsius & Tischer. (Lag nicht vor.)
Albrecht, Th., Vierstellige Logarithmentafel. Leipzig, Engelmann. — 29.
Algenstädt, Gyml. W., Beiträge zur Determination der Elemente des Dreiecks. = Pg. 650. Doberau. — 35.
Bachmann, P., Die Elemente der Zahlentheorie. Leipzig, Teubner. — 26.
Baeyer, Geh. R. Dr. v., Über das Studium der Naturwissenschaften und der Mathematik. = BlKI. 310. — 2.
Ballauf, Prof., Einige Hauptsätze aus der Lehre von den Kegelschnitten in elementarer Behandlung. I. Teil. = Pg. 512 Gm. Gebweiler. — 40.
Bardey, Dr. E., Zur Formation quadratischer Gleichungen. 2. Aufl. Leipzig, Teubner. — 30.
Baule, Eine Lücke in der Behandlung der Zinsrechnung. = Hoffm. Ztschr. 26, 14. — 10.

Becker, Obl. H., Die geometrische Entwicklung des Infinitesimalbegriffs im Exhaustionsbeweise bei Archimed und ihre Bedeutung für die Differential-Geometrie und die Schule. = Pg. Gym. 6 Insterburg. — 5.

Bendt, Franz, Katechismus der Trigonometrie. 2. Aufl. Leipzig, Weber. (Günstige Besprechung Löschhorn. = Hoff. Ztschr. 25, 199.) — 36.

Bensemann, H., Definition des regelmäfsigen Vielecks. = Hoffm. Ztschr. 25, 258. — 14.

Bergmann, F., Besprechung von M. Simon, Kegelschnitte. = ZR. 18, 618. — 19.

— — Besprechung von B. Speth. Die Krümmungskreise der Kegelschnitte in elementarer Behandlung. = ZR. 19, 319. — 41.

Biedermann, Obl. Dr. P., Die wissenschaftliche Bedeutung der Hypothese. = Pg. 554 Annenschule (Rgym.). Dresden, Altstadt. — 4. 16.

Binder, Prof. Wilh., Neue Achsenkonstruktion eines durch fünf beliebige Bedingungen gegebenen Kegelschnitts nach projektiver Methode. = Pg. ORS. Wiener Neustadt 92. (Bespr. K. Schober. = ZR. 18, 639.) — 42.

Bockwaldt, Dr. G., Die analytische Geometrie in der Prima des Gym. T. I. = Pg. 38 Gm. Neustadt. (Bespr. Dir. Prof. Dr. Meyer. = Hoffm. Ztschr. 25, 602.) — 39.

Böklen, Dir. Dr. O., Die Methode des Unterr. in der projektiven Geometrie an der Oberrealschule. = Pg. 598. Reutlingen. Realanstalt (ORS.). - 41.

Bösser, Prof., Erziehung und Unterricht im Königl. Preufs. Kadettenkorps. = PA. 36, 605. — 8.

Böttcher, Rgdir. Dr. J. E., Beliebig weit angenäherte π-Konstruktion. = Hoppes Archiv XII, 444. — 36.

Bork, Prof. Dr. H., Mathematische Hauptsätze für Gymnasien. T. 1. Pensum des Untergymnasiums bis zur Abschlufsprüfung. Leipzig. Dürr. — 21.

— — Bemerkungen zur Einführung der neuen Lehrpläne in der Mathematik. = Gm. XII. 197. — 7.

— — Bespr. von Rechenbüchern. = Gm. XII, 312. — 10.

Bosse, Obl. (Dahme), Einfache Art ein Tangentenviereck zu zeichnen. = Hoffm. Ztschr. 25, 578 (praktisch).

Brandhorst, Apparat für Projektionslehre. Dortmund. (Ohne Prüfung nicht zu beurteilen.)

Braun, Mittelschull. Ch., Anleitung zum Denkrechnen für Schüler reiferen Alters. Stuttgart, Adolf Bonz & Comp. — 25.

Breitenstein, Kurzes Repetitorium der höheren Mathematik. II. Teil. Integralrechnung. Wien. Breitenstein. (Oberhalb des Schulpensums.)

Breuer, Prof. Adalb., Die Gaufssche Darstellung komplexer Zahlen in geometrischer Bedeutung. = Hoppes Arch. XII, 337. — 40.

— — Bespr. von J. Schlotkes Darstellender Geometrie. = ZR. 18, 620. - 44.

Brener, Imaginäre Kegelschnitte. Erfurt, Baemeister. (Lag nicht vor.)

Breuer, Dir. Peter Joseph, Die gemeinen Logarithmen. = Pg. 468. Progym. Wipperfürth. — 13.

Bröckerhoff, Prof. Dr. O., Lehrsätze und Aufgaben über Linien im Dreieck. = Pg. 173. Gym. Beuthen. (Bespr. Dir. Prof. Dr. Meyer. = Hoffm. Ztschr. 25, 603.) — 35.

Bruhns, Geh. Hofrat Prof. Dr., Neues logarithmisch-trigonometrisches Handbuch auf 7 Decimalen. 4. Aufl. Leipzig. Tauchnitz. (Lag nicht vor.)

Buka, Prof. Dr. F., Grundzüge der darstellenden Geometrie für höhere Lehranstalten. = Pg. 101. Rgym. Charlottenburg. — 43.

Bussler, Prof. Fr., Mathematisches Übungsbuch. 1. Teil. Für den Gebrauch in den mittleren Klassen höh. Lehranstalten. Dresden, Ehlermann. — 23.

— — Resultate zu den Aufgaben des math. Übungsbuches. Dresden, Ehlermann. — 23.

Cantor, Geh. R. Prof. Dr. M., Vorlesungen über Geschichte der Mathematik. Band 3, Leipzig, Teubner. — 4.

Dedekind, Prof. Rich., Was sind und was sollen die Zahlen? 2. Aufl. Braunschweig, Vieweg & Sohn. — 26.

Diekmann, Dir. Prof. Dr. J., Bewegung und Umformung. 2. Teil. = Hoffm. Ztschr. 25, 162. — 15.

Direktorenkonferenz Galiziens. Thesen für die Durchführung der mathematischen Lehrpläne. = Msch. VIII, 81. — 9.

Dorr, Prof. Dr. R., Die Kreislinie und die Seite des kreisgleichen Quadrats, annähernd dargestellt durch goniometrische Funktionen. Elbing, C. Meifsner. — 36.

Dressler, H., Grundsatz oder Lehrsatz? = Hoffm. Ztschr. 25, 498. — 34.

Emmerich, Obl. Dr. A., Der Koordinatenbegriff und einige Grundlehren von den Kegelschnitten. (Bespr. von Fr. Stoll. = ZG. 47, 689. Bespr. von Franke. = Hoffm. Ztschr. 25. 527.) — 39.

— — Zur Parallelentheorie. (Bespr. H. Müller. = ZG. 48, 51.) — 34.

Falke, Prof. J., Die Berechnung der Logarithmen nach einem einfachen elementaren Verfahren. = Pg. 722 Gym. Arnstadt. — 13.

Feaux, Prof. Dr. B. und Busch, Prof. Fr., Buchstabenrechnung und Algebra nebst Übungsaufgaben. Paderborn, Schöningh. — 28.

— — Lehrbuch der elementaren Planimetrie. Ebenda. — 33.

Fenkner, Obl. Dr. H., Arithmetische Aufgaben unter besonderer Berücksichtigung von Anwendungen aus dem Gebiet der Geometrie, Physik und Chemie. (T. 1 bis zur Abschlufsprüfung.) 2. Aufl. Braunschweig, Salle. — 28.

Fialkowski, N., Die zeichnende Geometrie oder Anleitung zum Zirkelzeichnen für Ackerbauschulen. 2. Aufl. Wien, Pichler. (Mehr Zeichnen als Geometrie.)

Fink, Prof. Dr. K., Lazare-Nicolas-Marguerite Carnot, sein Leben und seine Werke nach den Quellen dargestellt. Tübingen, Laupp. — 5.

— — Über theoretische und darstellende Geometrie in den höheren Schulen. = KW. 40, 307. — 19

Fischer, Prof. E. (München), Zur Trisektion des Winkels. = Hoppes Arch. XIII. 210. — 36.

Focke, Prof. Dr. M. und Krafs, Schulr. Dr. M., Lehrbuch der Geometrie zum Gebrauch an Gymnasien, Realgym. und anderen höheren Lehranstalten. 1. Teil. Planimetrie nebst einem Anhang über Koordinaten und Kegelschnitte, sowie eine Sammlung von Aufgaben. 11. Aufl. Münster, Coppenrath. — 33.

— — 2. Teil. Stereometrie. 6. Aufl. Ebenda. — 38.

— — Lehrbuch der ebenen Trigonometrie nebst den Grundsätzen der sphärischen Trigonometrie. 7. Aufl Ebenda. — 37.

Fort, Prof. O. und Schlömilch, Geh. R. Prof. Dr. O., Lehrbuch der analytischen Geometrie. T. 1. O. Fort, Analytische Geometrie der Ebene. 6. Aufl. Besorgt von R. Heger in Dresden. Leipzig, Teubner. — 39.

Frankenbach, Dir. Dr. W., Die Harmonikalen der Mittelpunkte der Berührungskreise eines Dreiecks in Bezug auf dasselbe. = Pg. 231. Rsch. Liegnitz. — 35.

Fuhrmann, Prof. W., Sätze und Aufgaben aus der sphärischen Trigonometrie. = Pg. 19, Rgym. auf der Burg. Königsberg. — 37.

Ganter, Prof. Dr. H. und Rudio, Prof. Dr. F., Die Elemente der analytischen Geometrie der Ebene. 2. Aufl. Leipzig, Teubner. — 39.

Gaufs, Prof. Fr., Über die pythagoreïschen Zahlen. = Pg. 187. Gym. Bunzlau. — 26.

Geiger, J. W. und Pitz, Dr. H., Praktische Übungen zum mathematischen Unterricht. = Pg. 643 Rgym. Giefsen. — 17.

Gercken, Dr., Besprechung von Pietzker, Die Gestaltung des Raumes. = BhS. XII, 18. (Zustimmend ausgen. den Beweis für die Dreizahl des Raumes.)

Gille, Oberl. Dr. A., Lehrbuch der Geometrie für höhere Schulen. Halle, Waisenhaus. (Bespr. A. Thaer = LL 42, 118.) — 33.

Glaser, Obl. Dr. Stephan, Über die Trisektion des Winkels mittels beliebiger fester Kegelschnitte. = Hoppe Archiv XII, 367. — 35.

Glaser, Prof Dr. Wilhelm, Über die Ableitung der Elemente eines Kegelschnittes aus den Koeffizienten der homogenen Gleichung zweiten Grades. = Pg. 394. Progym. Homburg. (Interessante Behandlung des Problems für Ellipse und Hyperbel.)

Graf, Seml. Dr., Geometrische Übungsaufgaben in schulgemäfser Behandlung. Neuwied, Heuser. (Lag nicht vor.)

Grassmann, Hermann, Die Ausdehnungslehre von 1844, herausgegeben von Engel Leipzig, Teubner. — 26.

Grafsmann, Obl. Dr. H., Punktrechnung und projektive Geometrie. Festschrift der Lateinischen Hauptschule zur 200jährigen Jubelfeier der Univ. Halle-Wittenberg. — 26.

Grafsmann, Robert, Die Folgelehre oder Funktionenlehre streng wissenschaftlich in strenger Formelentwicklung nebst Formelbuch. Stettin, Grassmann. — 26.

Günther, Prof. Dr. S., Zur Geschichte der Mathematik. BbG. — 4.

Gusserow, Prof. Dr., Über die Behandlung der kubischen Gleichungen im Unterricht = PA. 35, 548. — 13.

Hagen, Dir., Synopsis der Mathematik. Berlin, Dames. (Lag nicht vor.)

Haluschka, Prof. Dr. F., Zur Kegelschnittlehre. Festschrift der österreichischen Mittelschule zur 42. Versammlung deutscher Philologen. = ZöG. 45. 175. — 19.

Hartl, Prof. Dr. H., Einige das gleichseitige Dreieck betreffende Sätze und ihre Anwendungen. = ZR. 19, 393. (Grofse Anzahl mafsgeometrischer Sätze, z. T. mit physikalischer Deutung)

Hartmann, Dir. Dr. B., Neuere Erscheinungen auf dem Gebiet der Schulmathematik. = NB. 5, 265. — 10.

Heiland, F. und Muthesius, Rechenbuch für Volksschulen. Weimar, Böhlau. (Günstig censiert von Dressler = Hoffm. Ztschr. 25, 593.)

Heilermann, Dir. Dr. H. und Dickmann, Dir. Prof. Dr. J., Lehr- und Übungsbuch für den Unterr. in der Algebra an höheren Schulen. 2. Teil. 4. Aufl. Essen. Baedeker. — 28.

Heinze, Semobl. L. und Hübner, Kreisschulinsp. M., Grundzüge der Kranken-, Unfall-, Invaliditäts- und Altersversicherung. 3. Auflage. Breslau, Franz Görlich. — 25.

Heppel, M. A. S., The Use of History in Teaching Mathematics. = JE. 93 p. 102. - 4.

Hermes, Prof. G., Die Behandlung der Kongruenzsätze in der Quarta der höheren Schulen. Bericht über die 3. Versammlung des Vereins zur Förderung des Unterr. in der Math. und der Naturw. zu Wiesbaden. S. 119ff. — 15.

Hermes, Prof. O., Über die Form von Vielflachen. = Pg. 59. Köln. Gym. Bln. — 38.

Himstedt, Obl. Dr. A, Über geradlinige Asymptoten algebraischer Kurven. = Hoppe Arch. XII. 357. (Klar und anziehend.)

Hochheim, Prof. Dr. Ad., Leitfaden für den Unterricht in der Arithmetik und Algebra 5. Aufl. Berlin, E. S. Mittler & Sohn. — 28.

Höfler, Prof. Dr. A., Einige nähere und fernere Ziele für die Weiterbildung des physikalischen Unterrichts am Gymnasium. = Poskes Ztschr. 8. 123. — 16. 19.

Hoffmann, Gyml K. (Giefsen), Gleichförmige Regeln für die Multiplikation und Division der Brüche. = LL. 41. 99. - 10;

Hoffmann, J. C. V., Ein Beitrag zur Beweismanie. = Hoffm. Ztschr. 25, 339. — 11.

Holtze, Obl. A, Kleine mathematische Abhandlungen. Festschrift zur 350. Jubelfeier der Königl. Landesschule Pforta. — 12.

Holzmüller, Dir. Dr. G., Methodisches Lehrbuch der Elementar-Mathematik. Leipzig. Teubner. 2. Teil. Für die drei Oberklassen der höheren Lehranstalten bestimmt. 3 Teil. Lehr- und Übungsstoff zur freien Auswahl für die Prima realistischer Vollanstalten und höherer Fachschulen. nebst Vorbereitung auf die Hochschul-Mathematik. — 20

— — Helmholtz. = ZlS. VI. 9. — 5.

— — Besprechung von Breusing, Das Verebnen der Kugeloberfläche für Gradnetzentwürfe. = PA 35. 566. — 42.

— — Besprechung von Schwering, Stereometrie. = ZlS. V. 298. von Schwering und Krimphoff, Planimetrie. = ZlS. VI, 21. von Mehler, Elementarmathematik. = ZlS. VI, 22. von J. Lange, synthetische Geometrie. = ZlS. VI, 48, von Gille, Geometrie. = ZlS. VI, 92. — 17. 41.

Hoppe, Prof. Dr. R., Besprechungen. = Hoppes Arch. XII. Hist.-litt. Bericht XLVIII u. XLXVI. — 11. 15.

— — Über Transformation und numerische Lösung der kubischen Gleichungen. = Hoppe Arch. XII, 95 (Normalform $y^3 + y = u$).

Hüniger, Obl. H., Der Philosoph Karl Christian Friedrich Krause als Mathematiker. = Pg. 688. Gym. Eisenberg. — 5.

Jacob, Dr. J., Zur Lehre von der Teilbarkeit der Zahlen. = Pg. Rgym. Mähr. Neustadt. (Bespr. Wittek. = ZöS. 45, 185.) — 26.

Jänisch, Alb., Die Zahlenkreise von 1—10, 1—100, 1—1000. 2. Aufl. Potsdam, Stein. — 24.

James, Henry A., On the classe teaching on Perspective. = JE. 93 p. 197. — 42.

Jannschke, Dir. H., Über die Berücksichtigung verwandter Lehrstoffe im Unterr. an Realschulen. = ZR. 19, 330. — 8.

Jelinek, L., Mathematische Tafeln für technische Anstalten. Wien, Pichler. (Lag nicht vor, oder ist mit dem Jb. VIII, XII, 36 besprochenen identisch.)

Jettmar, Prof. H. v., Versuch der Einführung homogener Punkt- und Linienkoordinaten in die Elemente der analytischen Geometrie. = Pg. Gym. VIII. Wien 92. (Auf die eleganten Resultate wird Gm. XI, 774 aufmerksam gemacht.) — 19.

— — Ein Kapitel aus der analytischen Geometrie des ebenen Dreiecks. = Hoffmanns Ztschr. 25, 481. (Benutzung von Flächenkoordinaten.)

Kambly, Planimetrie. 100. Aufl. Besorgt von H. Röder. Breslau, Hirt. — 23.

Kadesch, Dr. A., Bericht über die dritte Versammlung des Vereins zur Förderung des Unterrichts in der Mathematik und den Naturwissenschaften zu Wiesbaden. Stettin, Herrcke & Lebeling. — 1.

Kaiser, Dir., Über die Behandlung der Maxima und Minima in der Prima der Oberrealschule. Bericht über die Wiesbadener Versammlung. S. 115 f. (vgl. ZlS. V, 362.). — 14.

Keferstein, H., Leitfaden für den trigonometr. Unterr. an Realschulen. Hamburg, W. Seitz Nachf. — 36.

Kessler, Prof. O., Die Behandlung von Krystallformen beim stereometrischen Unterricht. = Pg 223 ORS. Breslau. — 17.

Kiechl, Prof. J., Analytische Entwickelung von Gleichungen über drei in demselben Punkt sich schneidende Transversalen eines Dreiecks. = Hoppes Arch. XII, 411. (Korrekter Aufbau bemerkenswert.)

Kiepert, Prof. Dr. L., Tabelle der wichtigsten Formeln aus der Differentialrechnung. 5. Aufl. Hannover, Helwing. — 32.

— — aus der Integralrechnung. 5. Aufl. Ebenda. — 32.

— — Über die mathematische Ausbildung von Versicherungs-Technikern. = Hoffm. Ztschr. 26, 1. — 3.

Killing, Prof. Dr. K., Einführung in die Grundlagen der Geometrie. Paderborn, Schöningh. (Besprechung ders. v. Schwering. = Gm. XII, 614.)

Kirchberger, Prof. Rob., Über Ungenauigkeiten, welche in mehreren Lehrbüchern bei der Behandlung der Kettenbrüche und der unbestimmten Gleichungen vorkommen. = ZR. 19, 213. — 13.

— — Zur Fläche der Kugelzone. = ZR. 19, 88 — 17.

Kleckler, Dir. K., Die stereographische Projektion als Hilfsmittel der ebenen Darstellung sphärischer Konstruktionen. = Pg. Rsch. VII. Wien. (Empfohlen Gm. XI, 773.) — 42.

Klein, Prof. Dr. F., Über Riemann und seine Bedeutung für die Entwicklung der modernen Mathematik. = Hoffm. Ztschr. 26, 55. — 5.

Kleinstüber, Prof. Dr., Der Unterricht im gebundenen Zeichnen in der Realschule und Oberrealschule. = ZlS. VI, 65. — 42.

Költsch, Seml. A., Das deutsche Volksschulrechnen in seiner geschichtlichen Entwicklung. Jubil.-Festschrift zur Feier des 100jähr. Bestehens des Kgl. Schullehrerseminars zu Weifsenfels. Leipzig, Merseburger. (Bespr. Dressler, Hoffm. Ztschr. 25, 591.) — 4.

Koenig, Reg.-Baumeister M., Die geometrische Teilung des Winkels. Berlin, Siemens. — 35.

Kosch, F., Mantel eines schiefen Rotationskegels mit elliptischer Grundfläche. = Hoffm. Ztschr. 25, 341. ($M = \pi bs$.)

Kraft, Doz. Dr. F., Abrifs des geometrischen Kalküls nach den Werken des Prof. Dr. Hermann Grassmann. Leipzig, Teubner. — 26.
Krimphoff, Obl. Dr. W., Der Koordinatenbegriff und die Kegelschnitte in elementarer Behandlung. T. 2. = Pg. 360. Gym. Paderborn. — 39.
Kühl, Gewschull. J. H., Leitf. d. Arithm. u. Alg. f. d. Schul- u. Selbstunterr. Hamburg, Kriebel. — 27.
Kuhfahl, Obl. H., Zur Behandlung der Gleichungen, insbes. der gebrochenen und der irrationalen. = Pg. 81. Gym. Landsberg a. d. Warthe. — 13.
Kutscher, Landwirtschaftsl. H., Geometrie, Feldmessen, Nivellieren. Berlin, Paul Parey. — 24.
Lackemann, Dir. Dr. C., Die Elemente der Geometrie. 2. Teil. Trigonometrie und Stereometrie. Breslau, Hirt. — 36.
Längst, J., Ableitung der Ähnlichkeitssätze. = KW. I, 181. — 15.
— — Differential eines Quotienten. = KW. I, 183. — 32.
— — Behandlung des goldenen Schnittes. = KW. I, 279. — 16.
— — Analysis des Ptolemäus. = KW. I, 282. — 16.
— — Analysis für den Satz der Winkelhalbierenden. = KW. I, 283. — 16.
Laisant, Dr. C. A., Recueil de problèmes de Mathématiques. Géométrie analytique à deux dimensions à l'usage des classes de Mathématiques. (Empfohlen von Hoppe in seinem Archiv VII hist.-litt. Ber. XLV, 8.)
Lange, Prof. Dr. J., Geschichte des Feuerbachschen Kreises = Pg. 114. Friedrich-Werdersche ORS. Berlin. — 6.
Laska, Dr. W., Einführung in die Funktionentheorie. Stuttgart, Julius Maier. — 32.
Leonhardt, Obl., Besprechung. = Hoffm. Ztschr. 45. 444. — 16.
Lieber, Prof. Dr. H., und Lühmann, Prof. F. von, Leitfaden der Elementar-Mathematik. T. 2. Arithmetik. Berlin, Simion. — 26.
Lindenthal, E., Besprechung von Kloock, Kritische Grundlegung der Arithmetik. = ZR. 18, 738. — 11.
— — Besprechung von Schlosser, Leichtfafsliche gründliche Ableitung der 7 Rechenoperationen. Pg. ORS. Leipa. = ZR. 19, 190. — 11.
Mahrenholtz, R., Zum mathematischen Unterricht. = PW. III. 20. — 12.
Maifs, Prof. Dr. E., Die Kegelschnittlinien im planimetrischen Unterrichte a. d. Realschule. = ZR. 18, 583. — 16.
Matek, Gyml., Resultate zur Aufgabensammlung in Močniks Lehrbuch der Arithmetik und Algebra für die Oberklassen der Mittelschule. 3. Aufl. Wien, C. Gerolds Sohn. — 29.
Matthias, Dir. Dr., Erfahrungen mit den neuen Lehrplänen. = ZG. 48, 59. — 7.
Mehler, Prof. Dr. G., Hauptsätze der Elementarmathematik zum Gebrauch an höheren Lehranstalten. 18. Aufl. Berlin, Gg. Reimer. — 22.
— — Trigonometrie. Berlin, Gg. Reimer. (Lag nicht vor.)
— — Über den Koordinatenbegriff und einige Grundlehren von den Kegelschnitten. Berlin, Gg. Reimer (dgl.).
Meifsel, Dir. Dr. E., Entwurf einer Tafel, aus welcher sechs Elemente einer beliebigen Menge sphärischer Dreiecke sofort entnommen werden können. = Pg. 298. ORS. Kiel. — 37.
Mittenzwey, Dir. L., Die Darstellungsformen im Rechnen mit Berücksichtigung von Auswahl und Anordnung des Lehrstoffes für die verschiedenen Unterrichtsstufen. Wiesbaden, Behrend. (Lag nicht vor.)
Mock, Wegweiser in der Geometrie für Seminaristen und Lehrer. Hamm, Breer u. Thiemann. (dgl.)
Močnik, Dr. Franz Ritter von, Lehrbuch der Arithmetik für Untergymnasien. 2. Abteilung für die 3. u. 4. Klasse. 25. Aufl. Bearbeitet von Prof. Dr. W. Pscheidel. Wien, C. Gerolds Sohn. — 29.
— — Geometrische Anschauungslehre. 2. Abt. f. d. 3. u. 4. Kl. 18. Aufl. Besorgt von Dir. Dr. Wallentin. Wien, C. Gerolds Sohn. — 34.
Müller, Obl. Dr. C. H. (Frankfurt a. M.), Die Einführung stereometrischer Konstruktionen in den Gymnasialunterr. Vortrag. Wiesbaden (cf. Kadesch) S. 29 ff. (vgl. ZlS. V, 360). — 2, 42.
Müller, E. R., Planimetrische Konstruktionsaufgaben nebst Angabe ihrer Lösungen. 3. Aufl. Oldenburg, Stalling. — 34.

Noodt, Dr., Arithmetisches Handbuch für Lehrer und Seminaristen. Berlin, Grote. (Lag nicht vor.)
Obenrauch, Prof. Dr., Monge, der Begründer der darstellenden Geometrie als Wissenschaft. Brünn, Selbstverlag. (Lag nicht vor.)
Oss, S. L. van, Die Bewegungsgruppen der regelmäfsigen Gebilde von vier Dimensionen. Dissertation Giefsen. (Höhere Mathematik.)
Otto, Das grofse Problem der Rechenkunst gelöst. Rationelle und an Einfachheit unübertreffliche Methode zur Auflösung von numerischen Gleichungen beliebigen Grades. Berlin, Priewe. (Der Titel verspricht nichts Gutes, das Buch selbst konnte nicht eingesehen werden.)
Pick, Dr. A. J., Der logische Aufbau beim Unterricht in der Elementarmathematik. = Neumanns Periodische Blätter I. 49. — 11.
Pietzker, Prof. Dr., Verteilung des Lehrstoffes für den mathemat. Gymnasialunterricht auf 2 Stufen. = PA. 35, 517. — 6.
— — Bericht über die Ausführung des Braunschweiger Beschlusses. Vgl. Kadesch, Bericht S. 123. — 3.
Plafsmann, Prof. J., Logarithmen. = Gm. XI. 730. — 12.
— — Über Modelle von sphärischen Dreiecken. = Gm. XII. 568. — 37.
Pohlig, Der goldene Schnitt. = BbG. 30. 90. — 16.
Praetorius, Prof. Dr. J., Der Koordinatenbegriff und einige Grundlehren von den Kegelschnitten. = Pg. 33 Gym. Konitz. — 39.
Presler, Obl., Ausbildung der Mathematiker im Zeichnen. Vortrag, Wiesbaden. Kadeschs Bericht S. 43 ff. — 2.
Quensen, Aufgaben in der Abschlufsprüfung. = Hoffm. Ztschr. 25, 280. — 9.
Radnitzky, Die Arithmetik in der 2., 3. und 4. Klasse der österreichischen Realschule. = ZR. 19, 19. — 10.
Räther, H., Theorie und Praxis des Rechenunterrichts im Anschlufs an das Übungsbuch für mündliches und schriftliches Rechnen von H. Räther und P. Wohl. 3. Teil. Die Bruchrechnung und die bürgerlichen Rechnungsarten. Breslau, Morgenstern. — 24.
Realschule, Verein in Wien (Vors. M Glöser, J. Meixner). Petition betr. Änderung im mathematischen Pensum der Realschule. = Msch. VIII. 43. — 8.
Realschulwesen, Redaktion der Ztschr. für, Besprechung von C. Rethwischs Jahresbericht VIII. = ZR. XIX. 163. — 10, 17.
— — Bemerkung zu Breuers (s. d.) Besprechung. = ZR. XVIII, 620. — 44.
Recknagel, Prof. Dr., Besprechung von C. Rethwisch, Deutschlands höheres Schulwesen im XIX Jahrhundert. = BIR. I. 342. — 8.
Reishaus, Prof. Dr. Th., Zur Parallelenfrage. Beweis des Parallelensatzes und des Satzes von der Winkelsumme im Dreieck ohne Hilfe irgend eines zweifelhaften Axioms. Stralsund, Bremers Sort. (Pg. 147. Gym. Stralsund.) — 34.
Richter (Wandsbeck) Prof. Dr. A., Der Einflufs, welchen der lateinische Gymnasialunterricht auf den mathematischen vermittelst der Hypothese von der formalen Bildung ausgeübt. = Pg. Matthias Claudius-Gym. Wandsbeck. — 3.
— — Trigonometrische Aufgaben aus der Nautik. = PA. 36, 86. — 18, 37.
— — Aufgaben a. d. angewandten Mathematik bei der schriftlichen Reifeprüfung auf den Gymnasien. = PA. 36, 137. — 9.
Rieffen, Obl., Ein ungedrucktes Rechenbuch aus dem Jahre 1676. (Schlufs.) = Pg. 279 Glückstadt. — 4.
Roeder-Kambly, Planimetrie. 101. bezw. 1. Aufl. Breslau, F. Hirt. — 23.
Rorschach, J., Raumberechnung. Geometrische Rechnungsaufgaben für Mittelschulen. T. 2. Körperberechnungen. 3 Aufl. St. Gallen, Fehr. — 37.
Rulf, W., Projektive Lösung einer geometrischen Aufgabe. = Hoppes Archiv XII, 442. — 42.
Salfner, E., Zur darstellenden Geometrie. = BbR. I. 314. — 42.
Scheefer, E., Berechnung der Pyramide. = Hoffm. Ztschr. 25. 417. — 17.
Schellen, Dir. Dr. H. und Lemkes, Prof. Dr. H., Materialien für den Rechenunterricht. 2. Teil. Ein Handbuch für Lehrer und zur Selbstbelehrung angehender Kaufleute sowie zum Gebrauch beim Rechenunterricht in den mittleren und oberen Klassen. 5. Aufl. Münster, Coppenrath. — 25.
— — Aufgaben f. d. Rechenunterricht. 7. Aufl. Ebda. — 25.

Schiffner, F., Besprechung von Handel Elementar-synthetische Kegelschnittslehre. = JR. 18, 192. — 40.

Schiffner, Prof. F., Perspektive. = Msch. VIII. 173. — 43.

Schlesinger, Die Geometrie von René Descartes. Berlin, Mayer & Müller. (Lag nicht vor.)

Schlicht, Obl. C., Die Behandlung der Logarithmen im Gymnasium. = Pg. 14 Gym. Rastenburg. — 12.

Schlosser, Dr. A., Über einige Fragen a. d. anal. Geom. = Pg. Gym. Arnau 1891. Bespr. Pichler. = ZR. 19, 58. — 18.

— — Leichtfafsliche gründliche Ableitung der Gesetze der sieben Rechenoperationen. = Pg. ORS. Böhm. Leipa 1892. Bespr. J. Jacob. = ZöG. 45, 387. — 11.

Schlotke, Obl. J., Lehrbuch der darstellenden Geometrie. 3. Teil. Perspektive. Dresden, Kühtmann. — 44.

Schlotterbeck, B., Leichte algebraische Aufgaben f. d. Kopfrechnen. Leipzig, E. Peter. (Der Gedanke ist gut, das Buch konnte leider nicht eingesehen werden.)

Schmidt, A., Über die Verwendung trigonometrischer Reihen in der Meteorologie. = Pg. 705. Gym. Gotha. (Interessant, aber der Schule zu fern liegend.)

Schotten, Obl Dr. H., Besprechung von Borgmann Geometrie. = Hoffm. Ztschr. 25, 364. — 15.

Schülke, Obl. Dr. A. (Osterode), Vierstellige Logarithmentafeln nebst mathematischen, physikalischen und astronomischen Tabellen. Leipzig, Teubner. — 29.

— — Über vierstellige Logarithmen. = ZG. 48, 604; 49, 193. — 13, 30.

— — Kubikwurzeln. = PA. 35, 136. (2 Stellen werden durch Probieren, die nächsten zwei durch Interpolieren gefunden.)

Schulze, Obl. E. (Straufsberg), Die Beweise der Sätze von 2 Dreieckseiten und ihren Gegenwinkeln. = CO. 22, 401. — 35.

Schulze, Realschull. Dr. K., Leitfaden und Aufgabensammlung für den arithmetischen Unterricht an Realschulen. Dresden, Kühtmann. — 27.

Schuster, Prof. M., Zum stereometrischen Unterricht in der 6. Klasse an österreichischen Gymnasien. = Pg. Gym. Ried. — 17.

Schuster, Obl. Dr. P., Sammlung von geometrischen Örtern als Übungsbeispiele f. d. analytische Geometrie der Ebene. = Pg. 186. Gym. Glogau. — 38.

Schwering, Dir. Prof. Dr. K., Der neue preufsische Lehrplan für Mathematik an den Gymnasien. = ZG. 47, 721. — 7.

— und Krimphoff, Obl. W., Anfangsgründe der ebenen Geometrie. Freiburg i. Br., Herder. — 32.

Seeger, Dir. Dr. H., Bemerkungen über Abgrenzung und Verwertung des Unterrichts in den Elementen der Infinitesimalrechnung. Güstrow, Opitz. — 14, 31.

— — Elemente der algebraischen Analysis und der Infinitesimalrechnung für den Schulunterricht bearbeitet. T. 1. Leitfaden f. d. arithm. Unterricht in der Prima einer 9klassigen Realanstalt. T. 2. Anwendung der elementaren Infinitesimalrechnung auf die Mechanik. Wismar, Hinstorff. — 31.

Seipp, H. (Nienburg). Über einige Sätze aus der elementaren Raumgeometrie. = Hoppes Arch. XII, 16. — 16.

Sellentin, Prof. Dr. Rich., Grundrifs der Geometrie. Köln. Du Mont-Schauberg. (Lag nicht vor, vielleicht identisch mit dem Jb. VIII, XII, 41 besprochenen.)

Simon, Prof. Dr. Max (Strafsburg), Die Sprache der Schulmathematik. = SBl. II. 42. (Gegen die Fremdwörter, die übrigens erst seit 1833 eingedrungen seien.)

— — Elementarer und direkter Beweis des Pascal. In einer Besprechung der synth. Geometrieen von Handel und Lange. = ZG. 48, 224. — 41.

— — Anzeige von H. Schotten. Inhalt und Methode des planimetrischen Unterrichts. = ZG. 48, 530. — 2.

— — Der neue preufsische Lehrplan für Mathematik im Gymnasium. = ZG. 47, 593. — 7.

Sondermaier, Besprechung von Recknagel, Geometrie und von Neumann, Arithmetik. = BbG. 29, 663. — 14.

Specht, F., Dreieckssatz. = Hoppes Archiv XIII, 229. — 37.
Speckmann, G., Über die Faktoren der Zahlen. = Hoppes Archiv XII, 435. — 10.
— — Über arithmetische Reihen. = Hoppes Archiv XII, 439. — 26
Spieker, Prof. Dr. Th., Lehrbuch der ebenen Geometrie mit Übungsaufgaben für höhere Lehranstalten. Ausg. A 21. Aufl. Ausg. B für Mittelschulen 4. Aufl. Ausg. C für abgekürzte Kurse Potsdam, Stein. — 34.
Steinweller, F., Kurzer Abrifs der Geschichte des Rechenunterrichts, sowie Beschreibung der wichtigsten Rechenmittel. Leipzig, Hirt. — 4.
Straufs, Obl. A., Teilung eines beliebigen Winkels in eine beliebige Anzahl gleicher Teile mit Hilfe von Modellen. = Hoppes Archiv XII, 177. — 35.
Strempel, Dr. Fr., Über ein Näherungsverfahren zur Teilung von Kreisbögen. = Pg. 653. Gym. Rostock. — 35.
Struve, Karl, Elemente der Mathematik. T. 1. Geometrie der Ebene. 2. Aufl. Berlin, Parey. — 33.
Sturm, Über das Jahr Null. = Hoffm. Ztschr. 25, 270. — 10.
Suhle, Dir. Prof. Dr. H., Über imaginäre Punkte ebener Kurven. = Pg. 684 Rgym. Dessau. (Fortsetzung der Jb. VIII. XII Schriftenverzeichnis S. 73 erwähnten Arbeit.)
Temme. Prof. Dr. J., Grundlehren der analytischen Planimetrie. = Pg. 366 Gym. Warendorf. Besprechungen: Dr. H. Leonhardt. = Hoffm. Ztschr. 26, 49; Killing. = Gm. XII. 538. — 39.
Thaer, A., Synthetische Geometrie der Kegelschnitte. Ein Beitrag zur Erklärung der neuen preufsischen Lehrpläne. = LL. 41, 95. — 19.
Thieme, Prof. Dr. H., Zur elementaren Kegelschnittslehre. = Hoffm. Ztschr. 25, 575. — 41.
— — Besprechung von Fenkner, Arithmetische Aufgaben. = Hoffm. Ztschr. 25, 29. — 28.
Utescher, Obl. O., Rechenaufgaben für höhere Schulen in 3 Heften nach den neuen Lehrplänen. H. 1. Lehrstoff der Sexta. H. 2. Lehrst. d. Quinta. H. 3. Lehrst. d. Quarta. Zu 1. Ergebnisse. Breslau Hirt. — 25.
Uth. Prof. Dr. K., Leitfaden für den Unterricht in der Planimetrie. 5. vermehrte und verbesserte Auflage, herausgegeben von Obl. R. Franz. Cassel, Hühn. — 33.
Volderauer, Prof. L., Konstruktive Behandlung astronomischer Aufgaben. Trautenau, Moravek. — 44.
Weinmeister, Dr. Paul, Sammlung mathematischer Formeln und Sätze. Ein Nachschlage- und Wiederholungsbuch für Schüler höherer Lehranstalten. Leipzig, Siegismund & Volkening. — 22.
Weinmeister, Prof. Dr., Elementare Bestimmung der gröfsten und kleinsten Werte ganzer algebraischer Funktionen. = Hoffm. Ztschr. 26. 8. — 31.
Weifsenborn, H., Die Berechnung des Kreisumfanges bei Archimedes und L. Pisano. Berlin. Calvary & Co. (Lag nicht vor.)
Wernicke, Dir. Dr. A., Aus dem Gebiete des mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasialunterrichts. LL. 42, 98. — 6.
Wiecke, Dir. Dr. P., Lehrproben. Geometrische und algebraische Betrachtungen über Maxima und Minima. Berlin. Gg. Reimer. (Besprechung Holzmüller ZIS. VI. 94. 30.) — 30.
Wiedemann, Prof. Dr. E. (Erlangen), Die Wechselbeziehungen zwischen dem physikalischen Hochschulunterricht und dem physikalischen Unterricht an höheren Lehranstalten. Vortrag Wiesbaden. Kadeschs Bericht 10 ff. — 1.
Wiener. Prof. Dr. H. (Darmstadt). Über Grundlagen und Aufbau der Geometrie. Vortrag auf der Mathematiker-Versammlung in München. = ZR. 19, 25. — 19.
Wimmenauer, Prof. Dr., Die Grundbegriffe der Stereometrie. = Pg. 451 Gym. Mörs — 37.
Wolf, Friedr., Was hat der Rechenunterricht in der Volksschule hauptsächlich zu berücksichtigen, damit möglichst nachhaltige Erfolge erzielt werden? = NB. V. 426. — 9.
Wrobel, Dr. E., Leitfaden der Stereometrie nebst einer grofsen Anzahl von Übungsaufgaben. 2. Aufl. Rostock. W. Werther. — 38.
Zahn, Reallehrer A., Prüfungsaufgaben für das Lehramt der Mathematik und Physik an den Königl. bayerischen humanistischen und technischen Unterrichtsanstalten 1873—1893. Ansbach, Brügel & Sohn. — 2.

Zahradniček, Dr. K., Besprechung von Weinzettel. Einige Gedanken aus dem Gebiet der Schulmathematik. Pg. Pgym. Wittingen 1892. — 10.

— — Bespr. von J. Kašpr, Über das abgekürzte Rechnen mit ganzen Zahlen und mit Dezimalbrüchen. Pg. Pgym. Smichow. = ZR. 19, 447. — 10.

— — Bespr. von Zdrahal, Aufgaben a. d. analytischen Geometrie. = ZR. 19. 61. — 18.

Zeppenfeld, Ed., Planimetrische Konstruktionen von Kugelschatten, Kugelperspektiven und orthographischen Ansichten der Erdgradnetze = Pg. 478. Rgym. Elberfeld. — 44.

Züge, Prof. Dr., Die optische Formel $1/a + 1/b = 1/f$ als diophantische Gleichung. = Hoffm. Zschr. 26, 15. — 13.

Zwicky, Gyml. M., Grundrifs der Planimetrie und Stereometrie nebst Übungsaufgaben. T. 2, Stereometrie. Bern, Schmid, Francke & Co. — 38.

XIII. Naturwissenschaft.

Ahrens, E., Tabellen zur Bestimmung der in der Umgebung von Burg wildwachsenden Phanerogamen. IV. = Prgr. Victoria-Gym. Burg No. 231. — 29.

Albrich, K. jun., Der Unterricht in Mechanik auf geschichtlicher Grundlage. Pg. G. Hermannstadt. — 8, 15.

Altmann, P., Flora von Wriezen und Umgegend I = Prgr. Realprogym. — 29.

Aufgaben, physikalische. = PZ. 7. 130. 185. 244. 288. — 8. 31.

Bänitz, C., Leitfaden für den Unterricht in der Physik, 5. Aufl., unter Mitwirkung von W. Weiler. Bielefeld. Velhagen & Klasing. — 13.

Bail, Neuer methodischer Leitfaden der Botanik. 7. u. 1. Band. Leipzig, Reisland. — 30.

de Bary, Botanik. 4. verb. und verm. Aufl., besorgt von H. Graf zu Solms-Laubach. Naturw. Elementarbücher 8. Strafsburg, Trübner. — 30.

Baumhauer, H., Leitfaden der Chemie. II. Teil. Organische Chemie, mit besonderer Berücksichtigung der landwirtschaftlich-technischen Nebengewerbe. 2. Aufl. Freiburg, Herder. (1. Aufl. noch nicht im Jb. erwähnt.) — 42.

Behrens, W. J., Lehrbuch der allgemeinen Botanik. 5. Aufl. Braunschweig. Bruhn.

von Beyer, Über das Studium der Naturwissenschaften und der Mathematik. Rektoratsrede. = PA. 36. 274.

Beyse, G., Schulflora von Bochum I. = Prgr. Oberrealsch. Bochum. No. 380. — 29.

Bidet, A., Ein besonders wirksamer Kühler. = PZ. VIII, 97. — 43.

Boas, J. E. V., Lehrbuch der Zoologie. Für Studierende und Lehrer. 2. Aufl. Jena. Fischer.

Böhm, E. E., Gefäfsbarometer mit Kompensation. = PZ. 7. 292. — 16.

Börner, Dr. H., Leitfaden der Experimentalphysik für Realschulen, zugleich für Oberrealschulen: erste Stufe des Lehrbuchs der Physik. 2. Aufl. Berlin. Weidmann. — 13.

Bork, H., Bemerkungen zur Ausführung der neuen Lehrpläne in der Mathematik und den Naturwissenschaften. = Gm. XII, 197. — 35.

— — Die Elemente der Chemie und Mineralogie. Leitfaden für den chemisch-mineralogischen Kursus des Gymnasiums. 3. Aufl. Paderborn, Schöningh. — 42.

Brandstätter, F., Neues auf dem Gebiete der Experimentalchemie in der Mittelschule. Nach einem Vortrag, gehalten im Verein „Deutsche Mittelschule" in Prag. = Msch. VIII, 151. — 43.

— — Versuche mit Äther. = PZ. VII, 183. — 17, 43.

— — Über Silikatvegetationen. = PZ. VII, 132. — 43.

Braun, M., Die tierischen Parasiten des Menschen. Ein Handbuch für Studierende und Ärzte. 2. Aufl. Würzburg, Stuber.

Brehms Tierleben, Einzelne Kapitel daraus abgedruckt in Meyers Volksbüchern. Leipzig, Bibl. Inst. Dem Ber. sind zugegangen: Insekten, Fische, Pferde und Esel, Kriechtiere und Lurche. — 34.

Brendel, K., Die Reform des naturkundlichen Unterrichts. Bielefeld, Helmich. — 22.

Breslich, W., und Koepert, O., Bilder aus dem Tier- und Pflanzenreiche. Für Schule und Haus bearbeitet. Heft 3. Altenburg, Geibel. — 33.

Brezina, A., Vorschläge zu einer Reform des mineralogischen Unterrichts an den Mittelschulen. = ZR. XIX, 139. — 36.

Brinkmann, H., Die geologischen Verhältnisse Forbachs. = Prgr. Progym Forbach. No. 511 — 38.
Brösike, G., Der menschliche Körper, sein Bau, seine Verrichtungen und seine Pflege. Anhang: Die erste Hilfe bei plötzlichen Unfällen. Mit bes. Berücks. des Turnens gemeinfafsl. dargestellt. Berlin, Fischers med. Buchh.
Brummund, J., Leitfaden für den Unterricht in der Mineralogie und Chemie. Für mehrklass. Volksschulen und zum Selbstunterricht. Bremen. Hampe.
Buchenau, F., Über Einheitlichkeit der botanischen Kunstausdrücke und Abkürzungen. = Prgr. Realsch. Doventhor Bremen. No. 723. — 29.
— — Flora von Bremen und Oldenburg. Zum Gebrauch in Schulen und auf Exkursionen. 4. verm. u. ber. Aufl. Bremen, Heinsius Nachf. — 29.
Budde, W., Physikalische Aufgaben für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 2. Aufl. Braunschweig. Vieweg & Sohn. — 13.
Bühring, Verwendung des Prinzips der Erhaltung der Energie bei dem Unterricht in der elementaren Mechanik der starren Körper. Prgr. No. 257. Wernigerode. — 15.
Calwers Käferbuch, Naturgeschichte der Käfer Europas. 5. bedeutend verm. und verb. Aufl. Von Stierlin. Stuttgart, J. Hoffmann. In Lieferungen. — 34.
Carstensen, C., Ausländische Kulturpflanzen. Für den Unterricht bearbeitet. Braunschweig, Wollermann.
Cremer, Joseph, Ein Beitrag zur elementaren Theorie des Potentialbegriffes in der Elektrizitätslehre. Teil I: Elektrostatik. PrG. Cleve. No. 429. — 18.
van Dam, G, Ein Apparat für die Zusammensetzung zweier gleichförmiger Rotationen zu einer harmonischen Schwingungsbewegung. = PZ. 7. 178. — 16.
— — Weitere Versuche mit dem Apparat für harmonische Schwingungsbewegungen. = PZ. 7. 270.
Dammer, O., s. Handbuch der anorgan. Chemie.
Dammer, H., Anleitung für Pflanzensammler. Stuttgart, Enke. — 29.
Daurer, Franz S., Schwebesystem zur Statik paralleler und antiparalleler Kräfte. = ZR. 19. 210. —
Davy, H., Elektrochemische Untersuchungen. (Ostwalds Klassiker No. 45.) Leipzig, W. Engelmann.
Debus, H., Über einige Fundamentalsätze der Chemie, insbesondere das Dalton-Avogadrosche Gesetz. Eine historische Untersuchung zur Ergänzung der Lehr- und Handbücher. Cassel, Klaunig. — 43.
Diez, Zoologische Schülerausflüge. Ein Wort zur Methode des naturgesch. Unt. = Neues KW. 1. 222. —
Dodel, A., Biologischer Atlas der Botanik für Hoch- und Mittelschulen. Serie I. Zürich, Schmidt. — 32.
Drenteln, N. S., Einige allgemeine Schallversuche. = PZ. 7. 272. — 17.
— — Ein Universalstativ für physikalische und chemische Elementarversuche. = PZ 7. 274 — 16, 43.
Dvorak, V., Schulversuche aus der Wärmelehre. = PZ. 7. 128. — 17.
— — Bemerkungen zur Theorie der atmosphärischen Elektrizität. = PZ. 7. 166. — 19.
— — Einfacher Beweis für das Gesetz der Wheatstoneschen Brücke. = PZ. 7. 248. — 18.
Edelmann, M. Th., Illustriertes Preisverzeichnis No. 15. — 20.
— — Eisendrahtbolometer zur Untersuchung von Wärmespektoren. = PZ. 7. 316. — 20.
Emmerig, A., Erklärung der gebräuchlichsten fremden Pflanzennamen. Donauwörth, Auer.
Ernecke, F., Spezialpreisliste No. 12 über elektrische Mefsapparate und Utensilien. — 20.
Eschner, Max, Technologische Wandtafeln. No. 9. 11. 13. 16. 17. Leipzig, Wachsmuth.
Fegerl, J., Ableitung der Schwingungsdauer des math. Pendels. Pg. O.R. Mährisch-Ostrau.
Ferienkurse. = HZ. 25. 308. Berichte über die Ferienkurse in Berlin, Göttingen und Frankfurt a. M. = Ber. üb. d. 3 Vers. d. Ver. z. Förd. d. math. u. d. natw. U. — 5.
Fischbach, H., Katechismus der Forstbotanik. 5. verm. u. verb. Aufl. Leipzig, J. J. Weber. — 31.

Fischer, M., s. Mach.
Fischer-Benzon, R. v., Altdeutsche Gartenflora. Untersuchungen über die Nutzpflanzen des deutschen Mittelalters, ihre Wanderung u. ihre Vorgeschichte im klass. Altertum. Kiel, Lipsius & Tischer.
Foerster, F., Über die Beurteilung der Glasgefäfse zu chem. Gebrauch. = PZ. VII, 197.
v. Foller, Apparat zur Messung des Druckes auf die schiefe Ebene. = PZ. 7. 212. — 16.
Fricke, A., Leitfaden für den Unterricht in der Physik. 2. Kursus. 4. Aufl. Braunschweig, Appelhans & Pfenningstorff. — 13.
Fünfstück, M., Botanischer Taschenatlas für Touristen und Pflanzenfreunde. Stuttgart, Naegele. — 29.
Fuefs, R., Demonstrationsmikroskop für den mineralogisch-petrographischen Unterricht. = PZ. 7. 317. — 37.
Fufs, K., Grundzüge der Geologie. Für den Schul- und Selbstunterricht. Nürnberg, Korn. — 38.
Fufs, K. u. Hensold, G., Lehrbuch der Physik für Schul- und Selbstunterricht. 2. Aufl. Freiburg, Herder. — 13.
Gaufs, Die Intensität der erdmagnetischen Kraft auf absolutes Mafs zurückgeführt. Ostwalds Klassiker No. 53. Leipzig, Engelmann. — 14.
Geräteglas, Jenaer. — 44.
Gerlach, Dr. H., Elemente der Himmelskunde und math. Geographie. Prgr. Gym. Parchim.
Giberne, Agnes, Sonne, Mond und Sterne. Deutsch von E. Kirchner. Berlin. Cronbach. — 14.
Gillig, F. C. L., Der Obstbau. Ein Taschenbüchlein für Obstbaumzüchter und solche, die es werden wollen. Donauwörth, Auer.
Giltay, E., Sieben Objekte unter dem Mikroskop. Einführung in die Grundlehren der Mikroskopie. Leiden, Brill. 1893. — 24.
Glasätzflüssigkeit. = PZ. VII, 304. — 44.
Grabendörfer, J., Beiträge zur Orographie und Geognosie der Gegend von Pforzheim. = Prg. Realsch. Pforzheim. — No. 625. — 38.
Graham, Otto, Ausführliches Lehrbuch der Chemie. I. Bd. Physik und theoretische Chemie. Von A. Horstmann, H. Landolt, A. Winkelmann. 3. Aufl. I. Hälfte der 3. Abt. Beziehungen zwischen physikal. Eigensch. und chem. Zusammensetzung der Körper. Braunschweig, Vieweg.
Grimsehl, E., Die Vorgänge beim elektrischen Strome, veranschaulicht durch Flüssigkeitsströme. Pg. No. 733. R. Cuxhaven. — 18.
— — Rotation eines Magnetpoles um einen vom Strom durchflossenen Leiter. = PZ. 7. 189. — 19.
Grube-Einwald, L., Geognostisch-geologische Exkursionen in der Umgegend Frankenhausens. I. = Prgr. Frankenhausen, No. 720. — 38.
Guericke, O. v., Neue Magdeburgische Versuche über den leeren Raum. (Ostwalds Klassiker No. 59.) Leipzig, Engelmann. — 14.
Guglielmo, G., Ein Sphärometer. = PZ. 7. 138. — 16.
Guiard, P., Der botanische Unterricht auf dem Gymnasium. = Prgr. Gym. Dramburg. No. 134. — 27.
Haas, H., Wandtafeln für den Unterricht in der Geologie und phys. Geographie. Gez. von J. Fürst. Kiel, Lipsius & Tischer. (Haben dem Ber. nicht vorgelegen.)
— Aus der Sturm- und Drangperiode der Erde. II. Berlin, Verein der Bücherfreunde. — 39.
Haas, Dr. K., Über einige Apparate zur Demonstration der Präzession und ihrer Folgen. Wien, Selbstverlag d. Verf. — 21.
— — Über das historische Moment im Physikunterricht (66. Vers. deutscher Naturforscher und Ärzte).
Handbuch der anorganischen Chemie. Unter Mitwirkung von Benedict, Gadebusch, Haitinger, Lorenz, Nernst, Philipp, Schellbach, von Sommaruga, Stavenhagen, Zeisel, hrsg. von O. Dammer. II. Bd. Stuttgart. Enke.
Harbordt, F., s. Mach.
Hartl, H., Bewegliches Dynamometer zu messenden Versuchen mit konstanten und variablen Kräften. = PZ. 7. 231. — 16.

Hartl, H., Ein Wurfapparat. = PZ. 7, 246.
— — Versuche aus der Hydromechanik. = PZ. 8. 93. – 16.
Hausschatz des Wissens. In Lieferungen. Berlin, Pauli's Nachf. — Hierin: Das Tierreich. Bd. I vollständig. Von Heck, Matschie, Martens, Dürigen, Staby, Krieghoff. — Hierin: Entwicklungsgeschichte d. Natur von W. Bölsche. — 24.
Heid, Dr. A., Der phys. Unterricht in der Volksschule. Giefsen, Roth.
Henrici, J., Einführung in die induktive Logik an Bacons Beispiel nach Stewart-Mills Regeln. Festschrift G. Heidelberg. — 5.
Hensold, G., s. Fufs, K.
Heussi, Lehrbuch der Physik für Gymnasien, Realgymnasien, Oberrealschulen und andere höhere Bildungsanstalten. 6. Aufl., bearb. von Dr. A. Laiber. Braunschweig. Salle — 13.
Hirzel, H., Katechismus der Chemie. 7. verm. Aufl. Leipzig, J. J. Weber. — 43.
Höfler, A., Ein Drehungs- und Trägheitsmomentapparat in Verb. mit Atwoods Fallmaschine. = PZ. 7. 234. — 16.
— — s. Katalog u. s. f.
— — Über einige nähere und fernere Ziele für die Weiterbildung des physik. Unterrichts an Mittelschulen (66. Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte).
— — Ein Schienenapparat für die Gesetze der schiefen Ebene und für das Unabhängigkeitsprinzip. = PZ. 7. 276. — 15.
— — Atwoods Fallmaschine oder Galileis Fallrinne? = PZ. 7. 281. — 15.
v. Höpflingen, Über die Verteilung des physik. Lehrstoffes in der III. und IV. Klasse der Realschule. = ZR. 19. 288.
Hoffmann, Dr. H., Die geodätischen Konstanten eines Punktes im physikalischen Lehrzimmer. Prgr. 269. R.G. Nordhausen.
Holtz, W., Ein Apparat zur Demonstration der Partialentladungen. = PZ. 7. 116. – 19.
— — Ein Apparat zur objektiven Darstellung der Schwingungskurven. = PZ. 7. 226. — 17.
— — Kleine Beiträge zur experimentellen Optik. = PZ. 8. 1 — 17.
Homfeld, H., Die Bäume der Elbchaussee. = Prgr. Christian.-Altona No. 277. — 29.
Hoppe, Edmund, Lehrbuch der Physik für höhere Lehranstalten. Leipzig, Barth. — 11.
Hübner, Max, Kleine Chemie. Ein Merk- und Wiederholungsbuch. Breslau, Morgenstern (hat dem Ber. nicht vorgelegen).
Husmann, s. Koppes Anfangsgründe.
Jahrbuch der Chemie. Herausgegeben von R. Meyer in Braunschweig. III, 1893. Erschienen 1894, Braunschweig, Vieweg & Sohn. (II, 1892 ist 1893 erschienen.) — 43
Jahrbuch der Naturwissenschaften 1893—94. 9. Jahrg., hrsg. v. Dr. M. Wildermann. Freiburg, Herder.
Januschke, H., Über Raumenergie und ihre Bedeutung für den physikalischen Unterricht. = 66. Vers. deutscher Naturf. und Ärzte.
Jung, H.-v. Koch, G.-Quentell, F., Neue Wandtafeln für den Unterricht in der Naturgeschichte. Botanik 3. Liefg. (10 Tafeln). Darmstadt, Frommann & Morian. — 32.
— — desgl. Zoologie, 3. Liefg. (10 Tafeln). Ebd. — 34.
Käfer-Etiketten, zusammengestellt und herausgegeben von W. Schlüter. Naturhistor. Institut in Halle. – 34
Kahlbaum, G. W. A., Handquecksilberluftpumpe nach dem Sprengelschen Prinzip. = PZ. 8. 90.
Katalog der Normalsammlung physikalischer Apparate in der galizischen Landesausstellung in Lemberg. Wien, Rohrbeck. – 11.
Keller, C., Das Leben des Meeres. In Lieferungen. Leipzig, T. O. Weigel Nachfg.
Kiebel, A., Galileis Untersuchung der Fallbewegung. O.R. Czernowitz.
Kienitz-Gerloff, F., Zur Methodik des pflanzenphysiologischen Unterrichts. = Prgr. Landwirtschaftssch. Weilburg. — 26.
— — Die Gestaltung des Unterrichts in der Naturgeschichte, zunächst in der Botanik, nach heuristischen und historischen Gesichtspunkten. = Bericht über die 3. Vers. d. Vereins zur Förd. d. Unt. i. d. Math. u. d. Naturw. zu Wiesbaden am 15./16. Mai 1894. — 25.

Klein, J., Chemie anorganischer Teil. Stuttgart. Göschen. — 43.
Klein, H. J., Katechismus der mathematischen Geographie. 2. Aufl. Leipzig. J. J. Weber.
Klimpert, R., Wiederholungs- und Übungsbuch zum Studium der allgemeinen Physik und elementaren Mechanik. Dresden, Kühtmann.
Knuth, P., Grundrifs der Blütenbiologie. Zur Belebung des botan. Unt., sowie zur Förd. des Verständn. für unsere Blumenwelt zusammengestellt. Kiel, Lipsius & Tischer. — 29.
Kohl, M., Preisliste physik Apparate. — 16.
Köhler, L., Technologische Prozesse für den chem. Unterricht. = Prgr. Realsch. v. d. Holstenthore Hamburg No. 737. — 42.
Koepert, s. Breslich.
Kolbe, B, Über die Bedeutung des graduierten Galvanometers für den Schulgebrauch. = PZ. 7. 122. — 19.
Kollbach, Karl, Naturwissenschaft und Schule. 2. Aufl. von Methodik der gesamten Naturwissenschaft für höhere Lehranstalten und Volksschulen. Köln, Neubner. — 3. 22.
Koppes Anfangsgründe der Physik mit Einschlufs der Chemie und mathemat. Geographie. 20. Aufl. Ausgabe B in 2 Lehrgängen, bearb. v. Dr. A. Husmann. 1. Teil. vorber. Lehrgang. Essen, Baedeker. — 13.
Koppe. M., Zur Behandlung der Kreiselbewegung. = PZ. 7. 186. — 16, 20.
Korb, M., Die Schmetterlinge Mittel-Europas. Mit 30 farb. Tafeln. Nürnberg. Stroefer.
Kossmann, Die Terrainlehre, Terraindarstellung und das militärische Aufnehmen. Potsdam, A. Stein. —
Kraepelin, K., Leitfaden für den botanischen Unterricht an mittleren u. höheren Schulen. 4. verb. Aufl. Leipzig, Teubner. — 30.
Krafs, M., und Landois, H., Das Mineralreich in Wort und Bild für den Schulunterricht in der Naturgeschichte. Freiburg i. B., Herder. — 37.
Krieger, R., Ein Beitrag zur Kenntnis der Hymenopterenfauna des Königreichs Sachsen. = Prgr. Nicolaigym. Leipzig, No. 542. — 34.
Krimmel, Über praktische Übungen im Laboratorium. = SBl. I, 118. — 43.
Kuhfahl, H., Zur Theorie der Linsen und der dioptrischen Instrumente. = PZ. 7. 247. —
Kukula, W., Lehrbuch der Botanik für die unteren Klassen der Realschulen und Gymnasien. 4. gänzl. umgearb. Aufl. Wien, Braumüller. — 30.
Landsberg, B., Unterricht im Freien. = HZ. 25. 241. — 21, 30.
— — Ein Wort für den neuen preufsischen Lehrplan der Naturbeschreibung. = NJ. 1894, II, 100. — 21.
— — Streifzüge durch Wald und Flur. Eine Anleitung zur Beobachtung der heimischen Natur in Monatsbildern. Leipzig, Teubner. — 21.
— — Einkehr oder Umkehr? Ein Beitrag zur Methodik des naturbeschr. Unt. Zugleich eine Begleitschrift für die „Streifzüge". Leipzig, Teubner. — 21.
Lanner, Über die prinzipielle Gleichstellung der naturwissenschaftlichen Disziplinen mit jenen der altklassischen Philologie und über die Notwendigkeit eines methodischen Abschlusses der ersteren durch Einführung der Geologie als Unterrichtsgegenstandes an unseren Gymnasien. = 66. Vers. deutscher Naturforscher und Ärzte.
Lay, W. A., Schematische Zeichnungen zur Tier-, Pflanzen- und Mineralkunde. Bühl, Konkordia. — 22.
Lehrplan der Naturbeschreibung für das Königstädtische Realgymnasium in Berlin. = Pg. No. 97. — 22.
Leiber s. Henssi.
Lepsius, R., Geologische Karte des Deutschen Reiches auf Grund der unter C. Vogels Redaktion in J. Perthes geogr. Anstalt ausgeführten Karte. In 27 Blättern. 1 : 500000. Gotha, Perthes. In 14 Lieferungen (à 3 Mk.). Einzelnes Blatt 2 Mk. — 38.
Linstow, O. v., Die Gifttiere und ihre Wirkung auf den Menschen. Ein Handbuch für Mediziner. Berlin, Hirschwald. — 33.
Loew, E., Blütenbiologische Floristik des mittleren und nördlichen Europas, sowie Grönlands. Stuttgart, Enke. — 29.

Loew, E., Einführung in die Blütenbiologie auf historischer Grundlage. Berlin, Dümmler — 29.
Looser, G., Ein neues Thermoskop. Pg. No. 500 R.S. Essen. — 17.
Lorenz, B.. Die Holzpflanzen der Südlausitz und des nördlichen Böhmens mit Berücksichtigung der Ziergehölze in den Anlagen der Stadt Zittau. = Prgr. Realgym. Zittau No. 558. — 29.
Lüddecke, Über den Beobachtungsunterricht in Natur- und Erdkunde als Unterricht im Freien. — Ber. über die 3. Vers. d. V. z. Förd. d. Math. u. d natw. Unt. — 3. 22.
Lüpke, R, Versuche zur Veranschaulichung der neueren Theorie der Elektrolyse. = PZ. 8. 10. 78. — 44.
Lummer, s. Müller-Pouillet.
Machs Grundrifs der Physik für die höheren Schulen des Deutschen Reichs. bearb. von F. Harbordt und M. Fischer. II. Ausführlicher Lehrgang. Leipzig, G. Freytag. — 11.
Mach, E., Einfache Versuche über strahlende Wärme. = PZ. 7. 113. — 17.
Maifs, Dr. E, Zur Behandlung der Kreiselbewegung im Mittelschulunterricht. = ZR. 19. 83. — 16.
— — s. Katalog u. s. f.
— — Über physikalische Aufgaben und deren Verwertung im Unterrichte. = 66. Vers. deutscher Naturf. und Ärzte.
Matthes, F., Illustrierte Naturgeschichte der drei Reiche. Für Schule und Haus nach dem neuesten Stande unseres Wissens bearbeitet. Mit über 500 farbigen Abbildungen nach Aquarellen von J. Kifsling. Stuttgart, Weise. In 25 Lieferungen. — 23.
Mauritius, R., Beschreibung einiger neuen physikalischen Apparate. Pg. No. 703 G. Coburg. — 16, 18, 19.
Mayençon, M., Ein Thermogalvanoskop. = PZ. 7. 137. — 19.
Mediens, L., Kurzes Lehrbuch der chemischen Technologie. Zum Gebrauch bei Vorlesungen und zum Selbststudium In Lief. Tübingen, Laupp.
Meinholds Wandbilder für den Unterricht in der Zoologie. 17. und 18. Lief. Dresden, C. C. Meinhold & Söhne. — 34.
Meiser & Mertig, Physik 40 Dispositionen für die wichtigsten Lehrstunden der Physik. Dresden, Selbstverlag. — 10.
Mertig s. Meiser.
Meyer, L, Grundzüge der theoretischen Chemie. 2. Aufl. Leipzig, Breitkopf & Härtel.
Meyer, R.. s. Jahrb. d. Chemie.
Mittelschultag. 5. deutsch-österreichischer. = ZR. 19. 276.
Morgenroth, Die Anfänge der heutigen Chemie. Prgr. Realgym. Osnabrück No. 339 — 43.
Morin, H., Naturkunde für Mittelschulen. III. Mineralogie München u. Leipzig, Oldenbourg. — 36.
Mühlau, Dr. A., Grundrifs der Physik und Meteorologie. Leipzig, H. Voigt. — 13.
Müller, C. H., Ein elektrotechnischer Fortbildungskursus für Oberlehrer. = PA. 36. 257. —
Müller, Friedr. C. G., Einfacher Beweis, dafs der Widerstand des Mittels dem Quadrat der Geschwindigkeit proportional ist. = PZ. 7. 291.
— — Über die Verwendbarkeit der Gasanalyse im Schulunterricht. = PZ. 7. 292. — 43.
— — Demonstration der Löslichkeitsverhältnisse von Sauerstoff, Stickstoff und Kohlenoxyd in Wasser. = PZ. 7. 293. — 44.
— — Über eine einfache Art der Tangentenbussole und deren Anwendung zur Ableitung des Ampèreschen Gesetzes. = PZ. 8. 34. — 17. 19.
— — Zur Absorption des Na-Lichts durch Na-Dampf. = PZ. 7, 95. — 44.
— — Verbindung von Zinn mit Chlor. = PZ. 8, 96. — 44.
Müller-Erzbach, Aufgaben zur Lehre vom Galvanismus. = PA. 36. 206. — 13.
Müllers Lehrbuch der kosmischen Physik. 5. Aufl. von Peters. Braunschweig, Vieweg & Sohn. — 13.
Müller-Pouillets Lehrbuch der Physik und Meteorologie. 9. Auflage von Pfaundler und Lummer. 2. Band. 1. Abt. 1. Lief. Braunschweig, Vieweg & Sohn — 13.

Müller, P., und Völker, J. A., Pflanzenkunde. Ein Wiederholungsbuch für die Hand der Schüler. Giefsen, Roth (für die Volksschule).
— — Tierkunde. Desgleichen. Ebendort (für die Volksschule).
— — Der menschliche Körper. Desgleichen. Ebendort (für die Volksschule).
Nagl, A., Lehrbuch der Elektrizität und des Magnetismus. 2. Aufl. 1. Teil. Mittweida. Polytechn. Buchh.
Natur und Haus. Illustrierte Zeitschrift für alle Liebhabereien im Reiche der Natur. Hrsg. von L. Staby u. M. Hesdörffer. Jahrgang II u. III. Berlin, Oppenheim.
Neu, W., Apparate und Versuche zur induktiven Behandlung der Statik. Pg. Realgym. Augsburg. — 16.
Niemann, F., Die wichtigsten Verfälschungen der menschlichen Nahrungs- und Genufsmittel und deren Nachweis. SA. aus Fortschritte d. öff. Gesundheitspflege. 1894. Heft 4 und 5. Frankfurt a. M., Jäger. — 43.
Niemüller, Dr. Fr., Apparate und Versuche für physikalische Schülerübungen. Pr. No. 318 Osnabrück. — 9.
— — Über eine einfache Bestimmung der Maximalgeschwindigkeit des Pendels. = PZ. 8. 37. — 16.
— — Versuche zum Nachweis des Satzes, dafs die Bewegungsgröfse denselben Wert hat wie der Kraftantrieb. = PZ. 8. 95.
Niessen, J., 670 Pflanzenetiketten. Mit prakt. Ratschlägen zur Anlage eines Herbariums. Mettmann, Frickenhaus. — 30.
Noack, K., Rotierende Trommel. = PZ. 7, 120. — 17.
— — Beiträge zur Lehrmittelfrage. = PZ. 7, 217. — 10.
Noë, Schulgarten und botanischer Unterricht an den Gymnasien. ZR. 19, 286. — 30.
Ohmann, O., I. Das Schicksal des chemisch-mineralogischen Unterrichts der Gymnasien nach der Einführung der neuen Lehrpläne. II. Ein Plan zur Beschaffung von Mineralien. = Pg. Humboldtgym. Berlin No. 57. — 35. 36.
Ortleb, A. und G., Der Petrefaktensammler. Nachschlagebuch für Liebhaber und Sammler. Halle, Schwetschke. — 39.
Ostwalds Klassiker der exakten Wissenschaften. 44. 45. Leipzig. W. Engelmann. — 14.
Ostwald, Elektrochemie. Leipzig, Veit. In Lieferungen.
Pabst, A., siehe Sumpf.
Partheil und Probst, Neue Bahnen des naturwissenschaftlichen Unterrichts. Dessau, Kahle. — 22.
Periodische Blätter für naturkundlichen und mathem. Schulunterricht. Herausg. von R. Neumann in Znaim. 1, 1. Znaim, Fournier & Haberler. — 24.
Peter, A., Wandtafeln zur Systematik, Morphologie und Biologie der Pflanzen für Universitäten und Schulen. Kassel. Fischer. — 31.
Peters, s. Müllers Lehrbuch der kosmischen Physik.
Pfaundler, siehe Müller-Pouillet.
Pfitzer, E., Übersicht des natürlichen Systems der Pflanzen. Zum Gebrauch in Vorlesungen für Anfänger bearbeitet. Heidelberg. Winter.
Pick, A., Über den Unterricht in der astronomischen Geographie. = 66. Vers. deutscher Naturf. und Ärzte.
Pietzker, F., Das humanistische Element im exakten, wissenschaftlichen Unterricht. Pg. No. 246. G. Nordhausen — 1.
— — Über die Notwendigkeit der Aufstellung gewisser Normen für die Einrichtung der physikalischen Sammlungen a. d. höheren Schulen. = Ber. ü. d. 3. Vers. z. Förder. d. math. u. naturw. U. — 11.
Pilling, F. O., Begleitschrift zu den Anschauungstafeln für den Unterricht in der Pflanzenkunde von Pilling und Müller. Braunschweig, Vieweg. — 31.
Pilling, F. O., und Müller, W., Anschauungstafeln für den Unterricht in der Pflanzenkunde. In 6 Lieferungen von je 6 Tafeln. Braunschweig, Vieweg. — 31.
Plafsmann, J., Himmelserscheinungen von März 1894 bis Februar 1895. = PZ. 7. 160. 216. 264. 320. — 20.

Plüss, B., Naturgeschichte im Anschlufs an das Lesebuch von J. Bumüller und J. Schuster. 2. verb. Aufl. Freiburg, Herder. — 24.
— — Unsere Bäume und Sträucher. Führer durch Wald und Busch. Anleitung zum Bestimmen uns. Bäune und Sträucher nach ihrem Laube nebst Blüten- und Knospentabellen. 4. verb. Aufl. Freiburg, Herder. — 30.
Pokornys Naturgeschichte des Tierreichs für höhere Lehranstalten, bearbeitet von M. Fischer. 23. verb. Aufl. Leipzig, Freytag.
— — des Mineralreichs f. höhere Lehranstalten, bearbeitet von M. Fischer. 17. verb. Aufl. Ebendort.
Pokornys botanische Wandtafeln. 1—21. 80:56 cm. Farbendruck. Smichow, V. Neubert (hat dem Ber. nicht vorgelegen).
Poske, F., Zeitschrift für den physikalischen und chemischen Unterricht. VII, 3—6. VIII, 1—2.
Prantls Lehrbuch der Botanik. Herausg. und neu bearbeitet von Prof. Pax. 9. Aufl. Leipzig, Engelmann.
Preislisten phys. Apparate. — 16. 20.
Pröscholdt, H., Mineralogie und Geologie als Unterrichtsgegenstand. = HZ. 25. 561. — 35.
Ranke, J., Der Mensch. 2. gänzl. neu bearb. Aufl. Leipzig, Bibliogr. Inst. In 2 Bänden. — 34.
Raps, A., Apparat zur Demonstration der Ampèrschen Versuche. = PZ. 7. 114. — 19.
Rebmann, E., Entgegnung auf Wossidlos Entgegnung. Siehe dort. = PA. 36. 79. 359. — 27.
Reichenbach, H., Einige Forderungen für den Unterricht in der Biologie. Thesen. = Bericht über die 3. Vers. des Vereins zur Förd. d. Unt. in der Math. u. d. Naturw. zu Wiesbaden am 15./16. Mai 1894. — 22.
Reimann, K., Die Reform des naturkundlichen Unterrichts nach Junge. Minden, Hufeland. — 22.
Repetitorium, Kurzes, der Meteorologie und Klimatologie. Wien, Breitenstein.
Richter, A., Wie ist das physikalische Pensum der Gymnasien zu umgrenzen? = Ber. ü. d. 3. Vers. d. Ver. z. Förd. d. math. u. natw. U. — 7.
Rittinghaus, Bericht über die Frankfurter Ferienkurse. = HZ. 25. 308.
Roeser, C., In welcher Weise vermag die Jugend durch Thun und Lassen praktisch zum Schutz der Tierwelt beizutragen? = Pg. Magdeburg. — 33.
Röttger, H., Kurzes Lehrbuch der Nahrungsmittelchemie. Leipzig, Barth.
Rohrbach, K., Sternkarten in gnomonischer Projektion zum Einzeichnen von Meteorbahnen u. s. f. Berlin, Dümmler. — 21.
Roscoe-Schorlemmer, Kurzes Lehrbuch der Chemie. 10. Aufl. Braunschweig, Vieweg.
Rosenfeld, M., Vorlesungsversuche. = PZ. VII. 126. — 17. 44.
— — Lehrbuch der anorganischen Chemie für die Oberstufe der Realschulen methodisch bearbeitet. Wien, Pichler (hat dem Ber. nicht vorgelegen).
van Schaik, W. C. L., Versuche über Wellenlehre. = PZ. 7. 181. — 16. 17.
Schaper, s. Scherling.
Scherling, Chr., Grundrifs der Elementarphysik für höhere Unterrichtsanstalten. 5. Aufl. bearb. von W. Schaper. Leipzig, Haessel. — 13.
Schiel, R., Der Physikunterricht nach den neuen Lehrplänen. = ZG. 48. 241. — 8.
Schleichert, F., Anleitung zu botanischen Beobachtungen und pflanzenphysiologischen Experimenten. Ein Hilfsbuch für Lehrer beim botanischen Schulunterricht. Unter Zugrundelegung von Detmers „Pflanzenphys. Prakt.“. 2. veränd. u. verm. Aufl. Langensalza, Beyer. — 28.
Schmidt, Dr. K. E. F., Die Bedeutung der Faradayschen Kraftlinien für die Einführung in die Lehre von der Elektrizität. = Zeitschr. für Naturwissenschaften Bd. 66 S. 301. — 19.
Schmidt, R., Wandtafeln zur mathematischen Geographie. Leipzig, Wachsmuth. — 21.
Schneider, M., Botanik für Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten. 2. Aufl. Wien, Hölder.
Schopp, H., Das Rotliegende in der Umgebung von Fürfeld in Rheinhessen. = Pg. Ludw.-Georgs-Gym. Darmstadt 1894 (rein wissenschaftlich; Verf. hat über das Gebiet schon früher gearbeitet). = Gehört zu 38.

Schuberts Naturgeschichte der drei Reiche. Tierreich 8. Aufl. Pflanzenreich 4. Aufl. (Willkomm). Mineralreich 4. Aufl. (Kenngott). In Lieferungen. Efslingen, Schreiber. — 23.

Schülke, Zur Behandlung des Potentials beim physikalischen Unterricht. = HZ. 25. 401. — 18.

— — Die Zeichnung von Kraftlinien elektrischer Ströme. = PZ. 7. 287. — 19.

Schünemann, H., Die Mineral- und Tiergifte. Ihre Natur, Wirkung und das vorzunehmende Heilverfahren. Braunschweig. Salle. — 43.

Schulze, R., Über die Bedeutung der Figuren beim Unterricht in den exakten Naturwissenschaften. = NB. 5, 237. — 12.

Schumann, H., Die Galilei-Newtonschen Bewegungsgesetze als Einleitung in die Mechanik. Pg. RG. Würzburg. — 14.

Schumann. K., Lehrbuch der system. Botanik, Phytopaläontologie und Phytogeographie. Stuttgart, Enke.

Schwalbe, B., Einfache Herrichtung eines Signalapparates für Diffusion, bestimmte Temperaturen, manometrische Versuche usw = PZ. 7. 177. — 16.

— — Über die bei den Ferienkursen gemachten Erfahrungen. = Ber. ü. d. 3. Vers d. Ver. z. Förd. d. math. u. d. naturw. U. — 4.

— — Zur Lehrmittelfrage. = PZ. 8. 57. — 5. 11.

Schwartze, Th, Katechismus der Elektrotechnik. Ein Lehrbuch für Praktiker, Techniker und Industrielle. Leipzig, J. J. Weber.

Schwarz, Die Behandlung der Kryptogamen im Gymnasialunterricht. = Pg. Aug.-Gym. Charlottenburg, No. 70. — 27.

Seeger, H., Der Unterricht in der mathematischen Geographie auf dem Güstrower Realgymnasium. — 20.

Seidel, O., Die Methode des botanischen Unterrichts unter besonderer Berücksichtigung des Unterrichtsmaterials. = Pg. Progym. Frankenstein i. Schl. No. 182. — 26.

Senft, J., Geognostische Wanderungen in Deutschland. Ein Handbuch für Naturfreunde und Reisende. I. Deutschlands Landgebiet im allgemeinen (hat dem Ber. nicht vorgelegen). II. 1. Abteilung. Das deutsche Tiefland und die anliegenden Inseln (hat dem Ber. nicht vorgelegen). II. 2. Abteilung. 1. Mitteldeutsche Bergländer (hat dem Ber. nicht vorgelegen). 2. Riesengebirge. 3. 4. Erzgebirge mit Fichtelgebirge. 5. Thüringerwald. 6. Harz 7. Schwarzwald mit Odenwald. Hannover. Hahn. — 38.

Severin. Clem., Bau und Konstruktion einer Dynamomaschine zu 45 Glühlampen. Magdeburg. Fabersche Buchdruck.

Solotnitzky, N. Th., Das Aquarium. In Lieferungen. Hagen. Risel.

Sprockhoff, A., Schulnaturgeschichte. Abteilung Botanik. 4. verb. Auflage. Hannover. Meyer. — 30.

Stavenhagen, A., Zur Gasentwicklung. = PZ. VII. 249. — 44.

Stein, B., Handbuch für den Unterricht in der Mineralogie und Geologie. Für Seminaristen und Lehrer. Düsseldorf. Schwann.

Steudel. F., Gemeinfafsliche praktische Pilzkunde für Schule und Haus. Ausgabe B. mit 14 Tafeln in Farbendruck. Tübingen, Osiander. — Die Abbildungen sind auch als besondere Wandtafel erschienen. — 31.

Sumpfs Grundrifs der Physik. Ausgabe A. Vierte verbesserte Auflage bearb. von Dr. A. Pabst. Hildesheim, A. Lax. — 13.

— — Schulphysik, bearb. von Dr. A. Pabst. 5. Aufl. Ebda. — 13.

Traumüller, F., Leitfaden der Chemie und Mineralogie für den Unterricht an Gymnasien. Leipzig. Engelmann. — 41.

Tümpel. R., Naturwissenschaftl. Hypothesen im Schulunterricht. Zeitschr. f. Philos. u. Pädag I. (Hat dem Ber. nicht vorgelegen.)

Tyndall, John, Die Wärme betrachtet als eine Art der Bewegung. Deutsch von A. v. Helmholtz und A. Wiedemann. 4. Aufl. Braunschweig, Vieweg & Sohn. — 14.

Velde, W., Die magnetischen Kraftlinien im physikalischen Unterricht. Pg. No. 123 R. Berlin. — 19.

Velten, K., Der naturwissenschaftliche Unterricht am Gymnasium. Pg. No. 431 Gym. Köln. — 3.

Virchow, R., Die Gründung der Berliner Universität und der Übergang aus dem philosophischen in das naturwissenschaftliche Zeitalter. Rektoratsrede. Berlin. Hirschwald.

Völker, K., Anschauliche Darstellung vom Bau und Laub der Holzgewächse. = Pg. Oberrealsch. Kassel. No. 413. — 28

Vogel, Ch., Einführung in den mineralogischen Unterricht in Klasse 2 einer hess. Realschule unter Benutzung des in der Nähe von Grofs-Umstadt vorkommenden Gneises als Anschauungsmaterials. = LL. 38, 101. — 37.

Voigt, A., Exkursionsbuch zum Studium der Vogelstimmen. Berlin, Oppenheim. (S. Jb. VII. XIII. 41.)

Volderauer, L., Konstruktive Behandlung astronom. Aufgaben. Staatsrealschule Trautenau.

Volkmann, P., Über Anordnung und Verwertung der Galileischen Fallrinne für den physikalischen Unterricht. = PZ. 7. 161. — 15. 16

Waeber, R., Lehrbuch für den Unterricht in der Botanik mit besonderer Berücksichtigung der Kulturpflanzen. 4. Auflage. Leipzig, Hirt. (3. Aufl. Jb. V. XI, 25.)

Wälde, Moosherbarium. Stuttgart, Südd. Verlagsinst.

Weber, C., Leitfaden für den Unterricht in der landwirtschaftlichen Chemie usw. 4. Aufl. Stuttgart, Ulmer. — 43.

Weidefeld, O., Elementare Rechnungen aus der mathematischen Geographie für Freunde der Astronomie. Berlin. Dümmler. — 20.

Weiler, W., Regel über die Richtung des Stromes, der Magnetnadel, der Kraftlinien und der Bewegung des Induktors. = PZ. 7, 133. — 19.

— — Unipolarinduktion. = PZ. 7. 265. — 19.

— — Wirkung zweier magnetischer Felder aufeinander. = PZ. 8, 35.

Weis, H., Blume und Blüte. Eine sprachliche Frage aus dem Gebiete der theoretischen Botanik. = NJ. 1894 II. 35. — 29.

Weiss, E., Schul- und Exkursionsflora von Deutschland. München, Wolff.

Wiedemann, Über die Wechselbeziehungen zwischen dem physikalischen Hochschulunterricht und dem phys. Unterricht an höheren Lehranstalten. = Ber. üb. d. 3. Vers. d. Ver. z. Förd. d. math. u. d. naturw. Unterr. — 6. 9. 10. 11. 12. 18.

Wildermann, s. Jahrbuch der Naturwissenschaften

Winkelmann, A., und Scholt, O., Einige Beobachtungen mit einem neuen Geräteglas. = PZ. VIII, 39. — 41.

Wossidlo, P., Der Mensch. Beschreibung des Baues und der Verrichtungen seines Körpers nebst Unterweisungen über die Gesundheitspflege. Berlin. Weidmann. — 34.

— — Leitfaden der Zoologie für höhere Lehranstalt. 6. Aufl. Ebenda.

— — Leitfaden der Botanik für höh. Lehranst. 4. Aufl. Ebenda.

— — Entgegnung auf die Besprechung seiner Lehrbücher durch E. Rebmann. = PA. 36. 355. — 27.

Wünsche, O., Der naturkundl. Unterricht in Darbietungen und Übungen. Heft 3. Die Gräser. Zwickau. Thost. — 28.

Wurm, F., Zur Methode des botanischen Unterrichts in der 2. Realschulklasse. = ZR. XIX, 459. — 28.

Zaengerle, Lehrbuch der Chemie nach den neuesten Ansichten der Wissenschaft für den Unterricht an techn. Lehranstalten. 2 Bde. 4. Aufl. Braunschweig. Vieweg. (Hat dem Bericht nicht vorgelegen.) — 43.

Zahn, A., Prüfungsaufgaben für das Lehramt der Chemie u. beschreib. Naturw. an den k. bayr. techn. Mittelschulen. 1873—1893. Ansbach. Brügel.

Zahradnicek, Bemerkungen zum Unterricht in der Physik an unseren Realschulen. = ZR. 19. 287. — 9.

— — Zur didaktischen Behandlung der Brückenwage. = PZ. 7. 290. — 15. 16.

Zeissig, C., Eine kleine Änderung am Hofmannschen Voltameter. = PZ. 7. 183. — 44.

Zeitschrift für den physikalischen und chemischen Unterricht, hg. v. Poske. 7. Heft 3—6; 8. Heft 1—2. Berlin, Springer.

— — für den mathematischen und naturwissenschaftl. Unterricht. Herausgegeben von Hoffmann. 25. Leipzig. Teubner.

Zigann, K., Die Wirbeltierfauna des Wehlauer Kreises. I. = Pg. Gym. Wehlau No. 17. — 34.

Zimmer, G. C., Über das Wesen der Naturgesetze. Giefsen. Ricker.

Zopf, W., Methodischer Leitfaden für den einheitlichen Unterricht in Mineralogie und Chemie auf höh. Schulen. Erste Stufe (vorbereitender Kursus) Breslau. Kern. — 39.

— — Desgleichen. Zweite Stufe. Einführung in die streng wissenschaftl. Chemie und weiterer Ausbau der Mineralogie Ebenda. — 40.

XIV. Zeichnen.

Anděl, Prof. A., Elemente des pflanzlichen Ornamentes. Vorbilder für den Unterr. im ornam. Zeichnen an den unt. Klassen der Realsch. u. Gymnas. sowie an den Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen. Mit 75 Taf. (159 orn. Motive). Wien, R. v. Waldheim — 11.

Broecker, M. v., Kunstgeschichte im Grundrifs, dem kunstliebenden Laien zum Studium u. Genufs. 2. verb. Aufl. mit 41 Abbild. im Text. Göttingen. Vandenhoeck & Ruprecht. — 16.

Buchner, Dr. Wilh., Leitfaden der Kunstgeschichte. Für höh. Lehranst. u. d. Selbstunterr. 87 Abbild. im Text. 5. verb. Aufl. Essen. G. D. Baedeker. — 15.

Disselhoff, Dr. Jul., Albrecht Dürer, Luthers Freund u. Mitstreiter. 2. verm. Aufl. Kaiserswerth a. Rh., Diakonissenanstalt. — 19.

— — Ernst Rietschel, der Schöpfer des Lutherdenkmals. 2. Aufl. Ebda. — 19.

Fenner, C., Die Proportionen des menschlichen Körpers. Mit Mafsangaben dargestellt nach den berühmtesten Antiken von Girard Audran. 28 Taf. in 9 Heften. Zürich. Orell Füfsli. — 7.

— — Zeichenunterricht durch mich selbst und andere. Ebda — 7.

— — Gezeichnete und geschriebene Gedichte. 1 Teil, auch drei Singspiele. auch Aufschlüsse für Anfänger und Künstler im Zeichnen. Ebda. — 7.

— — La Vignette. Tome 1. Ebda. — 7.

— — Motifs. 700 Dessins. Tome 1. Ebda. — 7.

Graul, Richard, Einführung in die Kunstgeschichte. Textbuch zur Schulausgabe der Kunsthist. Bilderbogen. 3. Aufl. Leipzig. E. A. Seemann. — 16.

— — Bilderatlas zur Einführung in die Kunstgeschichte. Schulausgabe der Kunsthist. Bilderbogen. 3. verb. Aufl. Ebda. — 16.

Heim, Prof. Dr. Albert, Sehen und Zeichnen. Vortrag gehalten a. d. Rathause zu Zürich, Febr. 1894. Basel, Benno Schwabe. — 1.

Hertel, Franz, Individualisierung und Klassenaufgabe im Zeichenunterrichte der Volksschule. Festschrift für die Teiln. an der Generalvers. des Allg. Sächs. Lehrervereins. Zwickau, Päd. Verein. — 5.

Heyl, H., Ornamentale Vorlegeblätter für das Freihandzeichnen. Berlin, G. Siemens. — 12.

Jost, Dr. phil. W., Repetitorium der Geschichte des Zeichenunterrichts. Eine kurzgefafste Zusammenstellung der wichtigsten Erschein. auf dem Gebiete des Zeichenunterrichts von dem Altertum bis zur Neuzeit. Düsseldorf, J. Baedeker. — 14.

Koehler, C. K. C., Anleitung zur Landschaftsmalerei mit Aquarellfarben, in anschaul. Beispielen und erlaut. Text. mit 4 Taf. in Farbendruck u. 1 Umrifsblatt. Leipzig. E. Haberland. — 10.

Kurz, A., Das Zeichnen als Hilfsmittel bei Erteilung des Unterrichts in den verschiedenen Lehrgegenständen allgemein bildender Lehranstalten. Berlin SW. 12, Selbstverlag des Verf. — 7.

Leuschner, B., Zeichenmappe zur Einführung in das Freihandzeichnen. Breslau, Preufs & Jünger. — 14.

Müller, B., und Jost, Dr. W., Bestimmungen über den Zeichenunterricht. Eine Zusstellg. aller den ZU. u. d. Stellg. d. ZL. a. d. preufs. höh. Lehranst., höh. Töchter- und Mittelschulen, Lehrersem., Präp.-Anst., Taubst.- u. Volkssch., sowie Fach- u. Fortb.-Schulen betr. Verfüg., Erlasse u. Gesetze, welche seit d. J. 1823 erschienen sind. Ein Nachschlagebuch für Behörden u. ZL. Nach amtl. Quellen bearb. Hannover, Helwing. — 13.

Presler, Oberl., Die Ausbildung der Mathematiker im Zeichnen. enthalten im Bericht über die III. Versammlg. des Vereins zur Fördg. des Unterr. in der Mathem. und den Naturwissensch. zu Wiesbaden, 15. u. 16. Mai 1894. Stettin, Herrcke & Lebeling. — 5.
Raupp, Prof. K., Katechismus der Malerei. Mit 50 in den Text gedr. Abbild. und 4 Taf. Leipzig, J. J. Weber. — 9.
Reichhold, K., Das erste Jahr des Zeichenunterrichts an den Mittelschulen. Einführung in die Geschichte der Künste. Mit 10 Taf. in Photolith. Berlin, G. Siemens. — 12.
— Geometrisches Ornament. IV. Liefg. Würzburg. A. Stuber. — 13.
Riegl, Alois, Stilfragen. Grundlegungen zu einer Geschichte der Ornamentik. Mit 197 Abbildg. im Text. Berlin, G. Siemens. — 17.
Sacken, Dr. Ed. Freiherr v., Katechismus der Baustile oder Lehre der architekton. Stilarten von den ältesten Zeiten bis auf die Gegenwart. Nebst e. Erklg. der im Werke vork. Kunstausdrücke. 11. Aufl. Mit 103 in den Text gedr. Abbildg. Leipzig. J. J. Weber. — 10.
Warnecke, Dr. G., Kunstgeschichtliches Bilderbuch für Schule und Haus. 2. verm. Aufl. Leipzig, E. A. Seemann.
— — Vorschule der Kunstgeschichte. Textbuch zu dem Vorhergehenden. 2. Aufl. Ebda.
Weber, Anton, Albrecht Dürer. sein Leben, Wirken und Glauben. Mit 11 Abbildg. 2. verm. u. verb. Aufl. Regensburg. Pustet. — 19.
Woytt, G., 22 Vorhängetafeln für den Zeichenunterricht an Gymnasien und and. höh. Lehranst. Leipzig, Pfeiffer. — 10.
— — Erklärender Text hierzu. Ebda. — 11.

XV. Gesang.

Bauer, Mich., Männer-Chorgesangschule. für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. sowie für Gesangvereine. Wien, Manz 1893. — 13.
Bösche, K., Linnarz, R., und Reinbrecht, A., Polyhymnia. Auswahl von Männerchören (3 Bände). Band 2 und 3. Leipzig, Leuckart. — 12.
Bünte, Wilh., op 33. Der deutschen Jugend gewidmet. Acht 3- und 4stimmige Lieder im Volkston für Sopran und Alt. Hannover, Ost. — 9.
Diel, J., Festgesänge. Dreifsig Choräle, Motetten, geistl. Lieder und patriotische Gesänge für dreistimmigen Schülerchor, zum Gebrauche bei Schulfeiern. Bielefeld o. J., Helmich. — 9.
Heine, G., Lateinische Gesänge für gemischten Chor, zum Gebrauch bei dem kath. Gottesdienst an höheren Schulen usw. Münster i. W., Bisping. — 10.
— — Liederkranz für die studierende Jugend. 3. verb. Aufl. Ebenda. — 12.
— — Gesangschule für die unteren Klassen der Gymnasien usw. 3. Aufl. Ebenda. — 13.
Hesse, Friedrich, und Schönlein, Adalbert. Schulliederbuch. Sammlung auserlesener Lieder für Bürger-. Mittel-, höhere Töchter- und höhere Bürgerschulen. Heft II. für die Mittelklassen. 3. Aufl. Dessau. Baumann. — 10. Heft II und III schon früher besprochen.
Kienholz, C., und Lindemann, R., Deutscher Liederhain. Auswahl von 136 der schönsten deutschen Volksweisen. Potsdam. Stein. — 10.
Kipper, Hermann, op. 108. Macte Imperator. Zwei Gesangstücke für vaterländische Festlichkeiten an höheren Lehranstalten. Düsseldorf o. J., Schwann. — 11.
— und Schantz, Otto, Was soll ich werden? Schulspiel mit Gesang für höhere Lehranstalten. Ebenda. — 14.
— — Op. 121. Aus der Schule in den Krieg. Festspiel mit Gesang für höhere Lehranstalten. Ebenda. — 14.
Lindemann, R., s. Kienholz.
Linnarz, R., s. Bösche.
Lorenz, Dr. C. Ad., Musikdirektor u. Prof., op. 38. Dreifsig klassische und moderne Chöre für Gymnasien und Realschulen in dreistimmigem Tonsatz (Sopran, Alt und Bariton) mit Klavier- oder Orgelbegleitung bearbeitet. Leipzig. Merseburger 1893. Zwei Hefte. I No. 1—17. II. 18—30. — 11.

Lorenz, Julius. 48 Choräle nach dem Landes-Choralbuch zu Schulzwecken, zweistimmig bearbeitet. Löbau in S. o. J., Walde. — 9.
Müller, Richard, Prof. und Gesanglehrer in Leipzig. Liederbuch für höhere Schulen. Eine Sammlung von 202 zwei- und dreistimmigen Liedern. 2. vermehrte Aufl. Leipzig o. J., Hesse. — 10.
Palme, R., op. 47. Sang und Klang. Auswahl geistlicher und weltlicher Gesänge für Progymnasien, Prorealgymnasien, Realschulen und höhere Bürgerschulen (4stimmig für 2 Sopran, Alt und 1 Männerstimme bearbeitet und herausgegeben) o. J. Ebenda. — 11.
— — Op. 60. 130 Gesänge (geistlich und weltlich) für dreistimmigen gemischten Chor. Sopran, Alt und Männerstimme. Zum Gebrauch in Gymnasien, Realschulen und höheren Bürgerschulen bearbeitet und herausgegeben. o. J. Ebenda. — 11.
Rabich, E., op. 27. Ton- und Stimmbildungs-Übungen zum Gebrauche in höheren Mädchen- und Knabenschulen. Langensalza, Beyer & Söhne. — 13.
Rauchenecker, Georg. Das Lied von der Glocke von Friedr. v. Schiller. Für Chor und Soli mit Klavierbegleitung und Deklamation. Ausgabe A, für vierstimmigen gemischten Chor. Ausgabe B, für dreistimmigen Frauenchor. Düsseldorf o. J., Schwann. — 14.
Reinbrecht, A., s. Bösche.
Ritter, Hermann. Über musikalische Erziehung. Ein Mahnwort an Eltern usw. 2. Aufl. Dresden, Damm.
Roeder, Karl. Evangelisches Schulchoralbuch. 40 Choräle des neuen Gesangbuches für Rheinland und Westfalen für zwei- und dreistimmigen Gesang. (Dreistimmig, der Verfasser sagt, man könne die 3. Stimme fortlassen.) Trier, Stephanus. — 10.
Roller, Joh. Em., Chorgesangschule. Zunächst für Mittelschulen, sowie Lehrer- und Lehrerinnenvorbildungsanstalten. Wien, Manz. — 12.
Schantz, O., s. Kipper.
Schönlein, Ad., s. Hesse.
Seitz, Karl, op. 69. Deutsche Kaiser- und Vaterlandslieder. Enthaltend dreistimmige Chorgesänge und Festprologe zur Feier nationaler Gedenktage. Quedlinburg o. J., Vieweg. — 9.
Sering, F. W., Chorbuch, zwei- und dreistimmig, für untere und Mittelklassen der Gymnasien und Realschulen. 2. Aufl. Lahr, Schauenburg. — 10.
— — Gesänge für Progymnasien, Prorealgymnasien, Real- und höhere Bürgerschulen. Heft II, 100 Gesänge für die Unterklassen. Heft III, vierstimmige Gesänge, für 2 Soprane, Alt und Bariton. Ebenda. — 11.
Speyer, J., Jugendlieder. Sammlung ein- und mehrstimmiger Gesänge für Schule u. Leben. Heft II, 73 zwei- und dreistimmige Lieder. Wiesbaden, Limbarth. — 9.
Stein, Carl, Musikdirektor, op. 34. Sursum corda III. Eine Sammlung leicht ausführbarer geistlicher Lieder und Motetten, für dreistimmigen Kinder- oder auch Männerchor. Wittenberg, Herrosé. — 10.
Urban, Julius. Die Kunst des Gesanges, erläutert nebst einer Sammlung zwei- bis achtstimmiger Gesänge geistlichen und weltlichen Inhaltes für Knaben-, Frauen- und Männerstimmen. Ein Lehrbuch für den Gesangunterricht in höheren Bildungsanstalten. Berlin o. J., Schultze und Velhagen. Von diesem Werke liegt nur Heft I u. III des prakt. Teiles vor. — 10.
Vincent, H. J., Ist unsere Harmonielehre wirklich eine Theorie? Eine musikalische Lebensfrage, beantwortet von V. Wien o. J., Rörich. — 12
Vogt, Anton, Liederbuch für österreichische Gymnasien, Realschulen und verwandte Anstalten. 4. Aufl. Wien 1895. Pichlers Witwe & Sohn. — 11.
Wennekamp, H., Gesangschule. Übungs- und Liederbuch. II. Heft, für höhere Stufen. Essen, Baedeker 1894. — 13.
Wolff, C. A. Herm., Kurzgefafste allgemeine Musiklehre. Universalbibliothek 3311. Leipzig o. J., Reclam jun. — 12.

Druck von Leonhard Simion in Berlin SW.



Litterarischer Anzeiger.







Verzeichnis

von

Lehr- und Handbüchern

für

Schulen und Schulbibliotheken

aus

R. Gaertners Verlag

H. Heyfelder

Berlin SW.

Schönebergerstrafse 26.

Oktober 1895.

Inhalt.

I. Pädagogik.

Aly, F. (Professor). Das Wesen des Gymnasiums. Eine Festrede. ℳ 0,50.

Deinhardt, J. H. (Gymnasialdirektor). Der Begriff der Bildung mit besonderer Rücksicht auf die höhere Schulbildung. ℳ 0,75.

Döring, A. (Gymnasialdirektor a. D. u. Privatdozent a. d. Univ. Berlin). System der Pädagogik im Umrifs. ℳ 6,00.

Hausknecht, E. (Professor). Amerikanisches Bildungswesen. ℳ 1,00.

Jung, A. (Oberlehrer). Die pädagogische Bedeutung der Schopenhauerschen Willenslehre. ℳ 0,80.

Lange, Helene, Entwickelung und Stand des höheren Mädchenschulwesens in Deutschland. Im Auftrage des Königl. Preufsischen Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten. ℳ 1,20, eleg. kart. ℳ 1,60.

Leuchtenberger, G. (Gymnasialdirektor). Die philosophische Propädeutik auf den höheren Schulen. Ein Wort zu ihrer Wiedereinsetzung in ihre alten Rechte. ℳ 0,80.

Müller, J. (Professor). Luthers reformatorische Verdienste um Schule und Unterricht. 2. Aufl. ℳ 1,00.

Münch, W. (Provinzial-Schulrat). Vermischte Aufsätze über Unterrichtsziele und Unterrichtskunst an höheren Schulen. ℳ 6,00.

Inhalt:

1. Vaterlandsliebe als Ziel des erziehenden Unterrichts.
2. Ein Blick in das Leben der Muttersprache als Bedürfnis des deutschen Unterrichts.
3. Die Pflege der deutschen Aussprache als Pflicht der Schule.
4. Zur Würdigung der Deklamation.
5. Eigenart und Aufgaben des deutschen Unterrichts am Realgymnasium.
6. Zur Kunst des Übersetzens aus dem Französischen.
7. Englische Synonymik als Unterrichtsgegenstand.
8. Shakespeares Macbeth im Unterricht der Prima.
9. Über einige Fragen des evangelischen Religionsunterrichts an höheren Schulen.

— Neue pädagogische Beiträge. ℳ 3,00.

Inhalt: 1. An der Schwelle des Lehramts. (Seminarvorträge.) 2. Soll und Haben der höheren Schulen. 3. Nachlese.

— Die Mitarbeit der Schule an den nationalen Aufgaben der Gegenwart. ℳ 0,80.

— Anmerkungen zum Text des Lebens. Zugleich 2. (verdoppelte) Auflage der „Tagebuchblätter" des Verfassers. Eleg. geb. ℳ 4,60.

Noetel, R. (Gymnasialdirektor). Schulreden. ℳ 5,00.

Inhalt:

I. Antrittsrede.
II. Jubiläumsrede.
III. Zum 22. März 1887.
IV. Zum Gedächtnis Kaiser Wilhelms I.
V. Zum Gedächtnis des Kaisers Friedrich.
VI. Religion und Theologie.
VII. Liebe Schüler.
VIII. Allerlei Fürsorge für die Schüler.
IX. Die Pflicht der Dankbarkeit.
X. Der Segen des Elternhauses.
XI. Die Schule ein Gefängnis?
XII. Was ist ein Erfolg?
XIII. Der Lohn der Arbeit.
XIV. Die Freiheit der Hochschule.
XV. Was fordert Ihre Ehre?
XVI. Von der Liebe zum Vaterlande.
XVII. Unsere Vaterlandsliebe.
XVIII. Die Wahl des Berufs.
XIX. Arbeit die Losung des Lebens.

Paulsen, Fr. (Professor). Über die gegenwärtige Lage des höheren Schulwesens in Preufsen. ℳ 0,60.

Rethwisch, C. (Gymnasialdirektor). Die Schulfrage in ihrer Wendung durch die Kaiserworte und die Dezemberkonferenz. ℳ 0,60.

— Deutschlands höheres Schulwesen im neunzehnten Jahrhundert. Geschichtlicher Überblick im Auftrage des Königl. Preufsischen Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten. Mit amtlichen Nachweisungen über den Besuch der höheren Lehranstalten des Deutschen Reiches. ℳ 4,00, eleg. geb. ℳ 5,00.

Schneider, K. (Wirkl. Geh. Ober-Regierungsrat). Rousseau und Pestalozzi, der Idealismus auf deutschem und französischem Boden. Zwei Vorträge. 5. Aufl. ℳ 1,00.

Stoeckert, G. (Professor). Der Bildungswert der Geschichte. ℳ 1,00.

II. Religion. Philosophie.

Döring, A. (Gymnasialdirektor a. D. u. Privatdozent a. d. Univ Berlin). Philosophische Güterlehre. Untersuchungen über die Möglichkeit der Glückseligkeit und die wahre Triebfeder des sittlichen Handelns. ℳ 8,00.

Gerber, G. (Gymnasialdirektor a. D.). Das Ich als Grundlage unserer Weltanschauung. ℳ 8,00.
— Die Sprache als Kunst. 2 Bände. 2. neubearb. Aufl. ℳ 20,00.
— Die Sprache und das Erkennen. ℳ 8,00.

Joël, K. (Privatdozent). Zur Erkenntnis der geistigen Entwickelung und der schriftstellerischen Motive Platos. Eine Studie. ℳ 2,00.
— Der echte und der Xenophontische Sokrates. I. Band. ℳ 14,00.
(Der II. [Schluss-]Band befindet sich in Vorbereitung.)

Jonas, R. (Gymnasialdirektor). Grundzüge der philosophischen Propädeutik. Für den Gebrauch an höheren Lehranstalten. 6. Aufl. ℳ 0,40.

Jonas, R. (Gymnasialdirektor), Professor Dr. **G. Sachse** u. Oberlehrer **O. Knoop**, Lehrbuch für den evangelischen Religionsunterricht an höheren Schulen. In drei Teilen:
I. Teil für die unteren Klassen. Bearbeitet von O. Knoop. Mit einer Karte von Palästina. kart. ℳ 1,40.
II. Teil für die mittleren Klassen. Bearbeitet von G. Sachse. Mit einer Karte von Palästina. kart. ℳ 1,40.
III. Teil für die oberen Klassen. Bearbeitet von R. Jonas. Mit einer Karte von Palästina. kart. ℳ 2,00.
— — 2. nach den Lehrplänen von 1892 umgestaltete Aufl. Kart. ℳ 1,60.

Kaulbach, C. (Superintendent und Kreisschulinspektor). Die evangelische Kirche nach ihrem Glaubensgrund und Liebesleben. Ein Wegweiser für den Schul- und Konfirmandenunterricht sowie eine Mitgabe für Konfirmierte. 2. vermehrte Aufl. ℳ 0,80, geb. ℳ 1,00.

Lenz, M. (Professor). Martin Luther. Festschrift der Stadt Berlin zum 10. November 1883. Mit einem Titelbilde. 2. Aufl. ℳ 3,00, eleg. geb. ℳ 4,00.

Loehrke, Th. (Rektor). Zwölf Psalmen in Lektionen für die Schule bearbeitet. ℳ 1,00.

Nagel, L. (Oberlehrer). Hilfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht an höheren Lehranstalten mit besonderer Berücksichtigung der Realschulen.
I. Teil für die unteren und mittleren Klassen. Mit 1 Karte von Palästina. ℳ 1,80, geb. ℳ 2,20.
II. Teil für die oberen Klassen. Mit 1 Karte der Missionsreisen Pauli. ℳ 1,20, geb. ℳ 1,50.

Runze, G. (Professor). Sprache und Religion. (Studien zur vergleichenden Religionswissenschaft. I.) ℳ 6,00.
— Unsterblichkeit und Auferstehung. I. Die Psychologie des Unsterblichkeitsglaubens und der Unsterblichkeitsleugnung. (Studien zur vergleichenden Religionswissenschaft. II.) ℳ 5,00.

Schuppe, W. (Professor). Grundrifs der Erkenntnistheorie und Logik. ℳ 3,00.

Taube, E. (Generalsuperintendent). Praktische Auslegung der Psalmen zur Anregung und Förderung der Schrifterkenntnis. 4. Auflage. ℳ 10,00. In Halbfranz geb. ℳ 12,00.

Vorträge, Philosophische, herausgegeben von der Philosophischen Gesellschaft zu Berlin. III. Folge.
Heft 1: A. Döring, Über Zeit und Raum. ℳ 1,00.
Heft 2: A. Lasson, Das Gedächtnis. ℳ 1,40.
Heft 3: G. Ulrich, Verdienst und Gnade oder über die Motive des Handelns. ℳ 1,60.
Heft 4: E. Zöller, Die Entwickelung des Menschen und der Menschheit. ℳ 2,00.
Weitere Hefte erscheinen demnächst.

**

III. Deutsch.

Berg, W. (Oberlehrer). Aufgaben zu deutschen Aufsätzen und Vorträgen in den oberen Klassen höherer Lehranstalten. Aus den Jahresberichten der höh. Lehranst. der Provinz Sachsen zusammengestellt und systematisch geordnet. ℳ 2.80.

Bindseil, F. (Oberlehrer). Der deutsche Aufsatz in Prima. Beiträge zur Methodik des deutschen Unterr. nebst Materialien u. Dispositionen. ℳ 2.00.

Deinhardt, J. H. (Gymnasialdirektor). Beiträge zur Dispositionslehre. Für den Gebrauch an höheren Lehranstalten. 4. Auflage. ℳ 1.00.

Genée, Rudolf, Klassische Frauenbilder. Aus dramatischen Dichtungen von Shakespeare. Lessing, Goethe und Schiller. ℳ 3.80. Eleg. geb. ℳ 5.00.

— Hans Sachs. Leben und ausgewählte Dichtungen — Schwänke und Fastnachtsspiele. — Mit einem Titelbilde. ℳ 2.00. eleg. geb. ℳ 2.80.

Goldscheider, P. (Professor). Die Erklärung deutscher Schriftwerke in den oberen Klassen höherer Lehranstalten. Grundlinien zu einer Systematik. ℳ 1.50.

Jonas, A. (Professor). Deutsche Aufsätze für die Mittelklassen höherer Schulen. ℳ 2.00.

Jonas, R. (Gymnasialdirektor). Grundzüge der philosophischen Propädeutik. Für den Gebrauch an höheren Lehranst. 6. Aufl. ℳ 0.40.

— Musterstücke deutscher Prosa. Ein Lesebuch für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 2. erweiterte Aufl. ℳ 2.60. In Leinen geb. ℳ 3.00.

— Proben altdeutscher Dichtung im Original und in Übertragungen für Freunde der mittelalterlichen deutschen Litteratur. kart. ℳ 1.50.

Lange, O. (Professor). Grundrifs der Geschichte der deutschen Litteratur für höhere Bildungsanstalten. 11. Aufl. Herausg. von Dr. L. Berthold. ℳ 1.00.

— Deutsche Poetik. Formenlehre der deutschen Dichtkunst. Ein Leitfaden für Oberklassen höherer Bildungsanstalten, wie zum Selbstunterricht. Neu bearbeitet von Gymnasialdirektor Dr. R. Jonas. 5. Aufl. kart. ℳ 1.60.

— Kleine deutsche Sprachlehre. Herausg. von Dr. L. Berthold. 46. Auflage. kart. ℳ 0.25.

— Sprachschatz der deutschen Litteratur. Für Schule und Haus. 2 Teile in einem Band. (1. Teil: Von den Anfängen der Litteratur bis zur Zeit der Klassiker 400—1805. 2. Teil: Die Litteratur der Neuzeit 1805—1874.) 3. Aufl. ℳ 10.00. eleg. geb. ℳ 11.00.

Leuchtenberger, G. (Gymnasialdirektor). Dispositionen zu deutschen Aufsätzen und Vorträgen für die oberen Klassen höherer Lehranstalten.
1. Bändchen. 5. verbess. Auflage. ℳ 2.00.
2. Bändchen. 4. verbess. Auflage. ℳ 2.00.

Möbus, A. (Schuldirektor). Stoffe zu deutschen Stilübungen. Eine Sammlung von Musterstücken, Entwürfen und Aufgaben für die Oberklassen höherer Schulen. 2. Aufl. ℳ 4.00.

Müller, J. (Professor). Aufgaben aus klassischen Dichtern und Schriftstellern zu deutschen Aufsätzen und Vorträgen in den oberen Klassen höherer Lehranstalten. Aus Berliner Programmen zusammengestellt und systematisch geordnet. ℳ 2.00.

Parow, W. (Professor). Der Vortrag von Gedichten als Bildungsmittel und seine Bedeutung für den deutschen Unterricht. ℳ 1.50.

Pätzolt, F. (Gymnasialdirektor). Entwürfe zu deutschen Arbeiten für Tertia bis Prima, nebst einigen ausgeführten Aufsätzen. ℳ 2.80.

Schnippel, E. (Professor). Ausgeführter Lehrplan im Deutschen für die mittleren und oberen Klassen höherer Lehranstalten. ℳ 1.80.

IV. Griechisch.

Gottschick, A. F. (Provinzialschulrat). Beispielsammlung zum Übersetzen aus dem Deutschen in das Griechische.

I. Heft. Für untere und mittlere Gymnasialklassen. 6. Aufl., besorgt von Prof. Dr. R. Gottschick. ℳ 1.00.

II. Heft. Für obere Gymnasialklassen. 4. Aufl., besorgt von Prof. Dr. R. Gottschick. ℳ 1.60.

— Wörterverzeichnis zu dem ersten und zweiten Hefte der Beispielsammlung zum Übersetzen aus dem Deutschen in das Griechische. 4. vermehrte Aufl., besorgt von Prof. Dr. R. Gottschick. ℳ 0.50.

— Griechisches Lesebuch für untere und mittlere Gymnasialklassen. 11. Aufl., besorgt von Prof. Dr. R. Gottschick. ℳ 2.00.

— Griechisches Vocabularium. 5. Aufl., besorgt von Prof. Dr. R. Gottschick. ℳ 1.00.

Kunze, K. (Gymnasialdirektor). Griechische Formenlehre in Paradigmen. Als Anhang: Der Gebrauch und die Bedeutung der Präpositionen und die in der Schule aus den Paradigmen zu entwickelnden Regeln. Für den Schulgebrauch nach den Bestimmungen der neuen Lehrpläne bearbeitet. 3. wesentlich umgearbeitete Auflage. ℳ 1,20, geb. 1.50.

Leuchtenberger, G. (Gymnasialdirektor). Dispositive Inhaltsübersicht der drei Olynthischen Reden des Demosthenes. 2. Aufl. kart. ℳ 0,50.

Lewy, H. (Oberlehrer). Die semitischen Fremdwörter im Griechischen. ℳ 7,00.

V. Lateinisch.

Aly, F. (Professor). Cicero, sein Leben und seine Schriften. Mit einem Titelbild. 1891. ℳ 3,60, geb. ℳ 4.60.

— Geschichte der römischen Litteratur. ℳ 7,00, geb. ℳ 9,00.

Cicero. Ausgewählte Briefe Ciceros und seiner Zeitgenossen. Zur Einführung in das Verständnis des Zeitalters Ciceros. Herausgegeben von F. Aly. 4. Auflage. ℳ 1,60, geb. ℳ 2.00.

— Rede de imperio Cn. Pompei, nach pädagogischen Gesichtspunkten erklärt von Prof. Dr. F. Thümen, Direktor. ℳ 1.40, geb. 1.80.

Detto, A. (Professor). Horaz und seine Zeit. Ein Beitrag zur Belebung und Ergänzung der altklassischen Studien auf höheren Lehranstalten. Mit Abbildungen. 2. verbesserte Auflage. ℳ 3,00, geb. ℳ 3,50.

— und Prof. **J. Lehmann.** Übungsstücke nach Cäsar zum Übersetzen ins Lateinische für die Mittelstufe der Gymnasien. In zwei Teilen.

Erster Teil, bearbeitet von J. Lehmann. 2. Aufl. ℳ 0,60.

Zweiter Teil, bearbeitet von A. Detto. 2. Aufl. ℳ 0.60.

Eichner, E. (Gymnasialdirektor). Zur Umgestaltung des lateinischen Unterrichts. ℳ 1.20.

Gemoll, W. (Gymnasialdirektor). Die Realien bei Horaz.

Heft 1: Tiere und Pflanzen. — Kleidung und Wohnung in den Gedichten des Horaz. ℳ 1.80.

Heft 2: Kosmologie. — Mineralogie. — Krieg. — Speisen und Getränke, Mahlzeiten. ℳ 2.40.

Heft 3: I. Der Mensch. A. Der menschliche Leib. B. Der menschliche Geist. — II. Wasser und Erde. — III. Geographie. ℳ 3.60.

Heft 4. (Schlufs): Das Sakralwesen. — Die Familie. — Gewerbe und Künste. — Der Staat. ℳ 3.20.

Leuchtenberger, G. (Gymnasialdirektor). Die Oden des Horaz für den Schulgebrauch disponiert. 1. und 2. Abdruck. kart. *M* 1,00.

Muche, F. (Professor). Kurzgefafste lateinische Schulsynonymik. kart. *M* 1,00.

Pätzolt, F., Paraphrasen von Briefen Ciceros zu lateinischen Stilübungen in Prima. kart. *M* 1,00.

Vergils Aeneis. Auswahl. Nach den Bestimmungen der neuesten Lehrpläne für den Schulgebrauch herausgeg. von Dr. Adolf Lange. 2. Aufl. *M* 1,40. geb. *M* 1,80.

Ziemer, H. (Professor). Lateinische Schulgrammatik. 11., gänzlich umgearbeitete Auflage der Schulgrammatik von Prof. W. Gillhausen.

I. Teil: Formenlehre. *M* 1,20. geb. *M* 1,50.
II. Teil: Syntax. *M* 1,80, geb. *M* 2,10.

Zimmermann, E. (Oberlehrer). Übungsbuch im Anschlufs an Cicero, Sallust, Livius. Zum mündlichen und schriftlichen Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische. Nach den Anforderungen der neuen Lehrpläne. In 3 Teilen.

1. Teil: Übungsstücke im Anschlufs an Ciceros Rede über den Oberbefehl des Cn. Pompejus. kart. *M* 0,50.
2. Teil: Übungsstücke im Anschlufs an Ciceros Catilinarische Reden und Sallusts Verschwörung Catilinas. kart. *M* 1,20.
3. Teil: Übungsstücke im Anschlufs an das 21. Buch des Livius. kart. *M* 0,80.

Wochenschrift für klassische Philologie.

Herausgegeben von

Georg Andresen, Hans Draheim und **Franz Harder.**

(Erscheint seit 1. Januar 1884.)

Jährlich 52 Nummern. Vierteljährlich *M* 6,00.

(In der Wochenschrift erscheinen die offiziellen Sitzungs-Berichte der Archäologischen Gesellschaft zu Berlin.)

VI. Englisch.

Chambers's English History. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Oberlehrer Dr. G. Dubislav und Oberlehrer Paul Boek. Rechtmäfsige Ausgabe. 4. Aufl. *M* 1,20, geb. 1,50.

— Vorbereitungen und Wörterverzeichnis dazu. kart. *M* 0,50.

Dubislav, G. (Oberlehrer) und Oberlehrer **P. Boek,** Elementarbuch der englischen Sprache für höhere Lehranstalten. 5. Aufl. Nach den Bestimmungen der neuen Lehrpläne bearbeitet. *M* 1,50. geb. *M* 1,80.

— Schulgrammatik der englischen Sprache für höhere Lehranstalten. 4. Aufl. Nach den Bestimmungen der neuen Lehrpläne bearbeitet. *M* 1,60 geb. *M* 1,90.

— Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen in das Englische für die mittleren und oberen Klassen höherer Lehranstalten. 3. Aufl. Nach den Bestimmungen der neuen Lehrpläne bearbeitet. *M* 1,80. geb. *M* 2,10.

— Kurzgefafstes Lehr- und Übungsbuch der englischen Sprache für höhere Lehranstalten. Nach den Bestimmungen der neuen Lehrpläne bearbeitet. *M* 2,60, geb. *M* 3,00.

Kleine, R., Examples to English Grammar. *M* 0,25.

Tendering, F. (Direktor). Kurzgefafstes Lehrbuch der englischen Sprache. 4. Auflage. *M* 1,40 geb. *M* 1,70.

VII. Französisch.

Bahlsen, L. (Oberlehrer). Der französische Sprachunterricht im neuen Kurs. ℳ 1,40.

Becker, K. (Oberlehrer) und Oberl. **L. Bahlsen.** Questionnaire zu O. Ulbrichs Elementarbuch der französischen Sprache. kart. ℳ 0,30.

— — Ergänzungsheft zu O. Ulbrichs Elementarbuch und Schulgrammatik der franz. Sprache. Die Grammatik in Beispielen der franz. Lesestücke des Elementarbuches, sowie die lautliche Umschrift einer Anzahl dieser Lesestücke. kart. ℳ 0,60.

Erzgraeber, G. (Professor). Elemente der historischen Laut- und Formenlehre des Französischen. kart. ℳ 1,00.

Ulbrich, O. (Direktor). Elementarbuch der französischen Sprache für höhere Lehranstalten. 11. Aufl. ℳ 1,60. geb. 2,00.

— Vorstufe zum Elementarbuch der französischen Sprache für höhere Lehranstalten. 3. Aufl. kart. ℳ 0,80.

— Schulgrammatik der französischen Sprache für höhere Lehranstalten. 6. Aufl. ℳ 2,00. geb. ℳ 2,40.

— Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen in das Französische für die mittleren und oberen Klassen höherer Lehranstalten. 6. Aufl. ℳ 1,50. geb. ℳ 1,80.

— Schlüssel für das Übungsbuch. geb. ℳ 2,80.
(Wird nur an Lehrer gegen Bescheinigung abgegeben.)

— Kurzgefafste französische Schulgrammatik für höhere Lehranstalten. ℳ 1,40, geb. ℳ 1,70.

— Kurzgefafstes Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen in das Französische. ℳ 1,20, geb. ℳ 1,50.

Wolter, E. (Oberlehrer). Lehr- und Lesebuch der französischen Sprache.
I. Teil. 6. Auflage. ℳ 1,70. geb. ℳ 2,00.
II. Teil. 2. Auflage. ℳ 3,60. geb. ℳ 4,00.
Schlüssel zu Teil I. und II. kart. ℳ 2,00.
(Wird nur an Lehrer gegen Bescheinigung abgegeben.)

— Frankreich. Geschichte, Land und Leute. Ein Lese- und Realienbuch für den französischen Unterricht. In 2 Teilen.
I. Teil: Histoire et Biographies. Mit 3 Plänen und 2 Karten. ℳ 2,20. geb. ℳ 2,60.
II. Teil: La France et les Français. Lectures pratiques — Correspondance. Mit 7 Plänen und 1 Karte. ℳ 1,80, geb. ℳ 2,10.

VIII. Geschichte und Geographie.

Altmann, W. (Privatdozent) u. Prof. **E. Bernheim.** Ausgewählte Urkunden zur Erläuterung der Verfassungsgeschichte Deutschlands im Mittelalter. 2. Aufl. ℳ 6,00, geb. ℳ 6,60.

Fofs, R. (Realgymnasial-Direktor). Geographische Repetitionen. ℳ 3,00.

Haym, R. (Professor). Hegel und seine Zeit. Vorlesungen über Entstehung und Entwickelung, Wesen und Wert der Hegelschen Philosophie. ℳ 8,00.

— Herder nach seinem Leben und seinen Werken dargestellt. 2 Bände. ℳ 35,00.

— Wilhelm von Humboldt. Lebensbild und Charakteristik. ℳ 10,00.

— Die romantische Schule. Ein Beitrag zur Geschichte des deutschen Geistes. ℳ 12,00.

— Das Leben Max Dunckers. ℳ 10,00, geb. ℳ 12,00.

Jastrow, J. (Privatdozent). Kleines Urkundenbuch zur neueren Verfassungsgeschichte. kart. ℳ 1,80.

Keil, B. (Professor). Die Solonische Verfassung in Aristoteles Verfassungsgeschichte Athens. ℳ 6,00.

Knoke, F. (Gymnasialdirektor). Die Kriegszüge des Germanicus in Deutschland. Mit 5 Karten. ℳ 15,00.

— Nachtrag. ℳ 5,00.

— Die römischen Moorbrücken in Deutschland. Mit 4 Karten, 5 Tafeln und 5 Abbildungen in Holzschnitt. ℳ 5,00.

Lamprecht, K. (Professor). Deutsche Geschichte. In sieben Bänden. Band I, II., III. (in 2. Aufl.). IV., V 1. und 2. je ℳ 6,00, geb. je ℳ 8,00.

Lange, O. (Professor). Leitfaden zur allgem. Geschichte für höhere Bildungsanstalten. Durchgesehen und verbessert von Prof. Dr. R. Fofs.

1. Unterrichtsstufe. (Der biographische Unterricht.) 20. Aufl. ℳ 0,75.

2. Unterrichtsstufe. (Griechische, römische, deutsche und brandenburgisch-preufsische Geschichte.) 13. Aufl. ℳ 0,90.

3. Unterrichtsstufe. (Der allgemeine Geschichtsunterricht.) 10. Aufl. ℳ 1,20.

— Tabellen und Karten zur Weltgeschichte. Durchgesehen und verbessert von Prof. Dr. R. Fofs.

Tabelle 1. (Zur biographischen Vorstufe.) Mit 8 Karten. 12. Aufl. ℳ 1,00, kart. ℳ 1,10.

Tabelle 2. (Zur ethnographischen Vorstufe.) Mit 7 Karten. 11. Aufl. ℳ 1,00, kart. ℳ 1,10.

Tabelle 3. (Zur Universalgeschichte.) Mit 6 Karten. 6. Aufl. ℳ 1,00, kart. ℳ 1,10.

Meyer, Alfr. G. (Realschul-Direktor). Geschichts-Tabellen. Zahlen und Übersichten. Mit besonderer Berücksichtigung der deutschen und der brandenburgisch-preufsischen Geschichte. 4. Aufl. Nach den Bestimmungen der neuen Lehrpläne. kart. ℳ 0,80.

Meyer, Edm. (Professor). Untersuchungen über die Schlacht im Teutoburger Walde. ℳ 6,00

Möbus, A. (Schul-Direktor). Geographischer Leitfaden für Bürgerschulen, besonders für höhere Knaben- und Mädchenschulen.

1. Abteilung. Für Mittelklassen. 8. Aufl. ℳ 0,50.

2. Abteilung. Für Oberklassen. 6. Aufl. ℳ 0,75.

Rethwisch, C. (Gymnasialdirektor) und Professor **E. Schmiele.** Geschichtstafeln für höhere Schulen. 3. Aufl. ℳ 1,20, geb. ℳ 1,50.

— Geschichtstabellen für Seminare, höhere Mädchen- und Mittelschulen. ℳ 0,80.

Schilling, M. (Oberlehrer). Quellenbuch zur Geschichte der Neuzeit. Für die oberen Klassen höherer Lehranstalten bearbeitet. 2. verbesserte Auflage. ℳ 5,00, geb. ℳ 5,60.

— Übersetzungen zu dem Quellenbuch zur Geschichte der Neuzeit. ℳ 0,80.

— Quellenlektüre und Geschichtsunterricht. Eine pädagogische Zeit- und Streitfrage. ℳ 1,00.

Steinhausen, G. (Kustos d. Univ.-Bibl. zu Jena). Geschichte des deutschen Briefes. Zur Kulturgeschichte des deutschen Volkes. 2 Teile. ℳ 13,50.

— Kulturstudien. ℳ 3,00.

Inhalt: 1. Der Grufs und seine Geschichte. — 2. Der mittelalterliche Mensch. — 3. Was man vor Zeiten gern las. — 4. Die deutschen Frauen im 17. Jahrhundert. — 5. Der Hofmeister. — 6. Naturgeschichte der heutigen Gesellschaft

Tieffenbach, R. (Professor). Preufsen in entscheidenden Epochen seiner Entwickelung unter dem grofsen Kurfürsten Friedrich Wilhelm, unter König Friedrich dem Grofsen und unter Kaiser Wilhelm dem Ersten. Drei Festreden. ℳ 2,00.

— Über die Örtlichkeit der Varus-Schlacht. ℳ 0,80.

Golling, O. (Lehrer). Lehr- und Übungsbuch des volkswirtschaftlichen Rechnens. In vier Heften.
I. Heft: Vorstufe. Das Rechnen mit ganzen, decimalen und gebrochenen Zahlen. ℳ 0.60.
II. Heft: Kaufmännisches Rechnen. I. Teil. Waren-, Gesellschafts- und Mischungsrechnung. ℳ 0.60.
III. Heft: Kaufmännisches Rechnen II. Teil. Zins-, Effekten-, Diskonto-, Wechsel-, Terminrechnung, Kontokorrent- u. Staffelrechnung. ℳ 0.60.
IV. Heft: Wurzelausziehung und geometrisches Rechnen. Anhang: Aufgaben, betreffend die Arbeiterversicherungen. ℳ 0.60.
Gusserow, C. (Professor). Über anschauliche Quadratur und Kubatur. Mit 4 Holzschn. ℳ 0.60.
Hertzer, H. (Professor). Fünfstellige Logarithmen-Tafeln. 3. verbess u. vermehrte Auflage. kart. ℳ 1.20.
Pohlke, K. (Professor). Darstellende Geometrie.
Erste Abteilung: Darstellung der geraden Linien und ebenen Flächen, sowie der aus ihnen zusammengesetzten Gebilde, vermittelst der verschiedenen Projektionsarten. Nebst einem Hefte von 10 Tafeln. ℳ 3.60.
Zweite Abteilung: Darstellung einiger krummen Linien und krummen Flächen. Nebst einem Hefte von 10 Tafeln. ℳ 6.00.
Thurein, H. (Professor). Elementare Darstellung der Planetenbahnen durch Konstruktion und Rechnung. Mit 1 Tafel. ℳ 1.00.
Waege, W. (Oberlehrer). Netze zum Anfertigen zerlegbarer Krystallmodelle. Für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht. 2. Aufl. 23 S. Text und dreizehn Tafeln in Mappe. Vollständig ℳ 3.00.
— — I. Abteilung (9 Tafeln, Text und Mappe). ℳ 2.40.
— — II. „ (4 Tafeln, Text und Mappe). ℳ 1.50.
Einzelne Tafeln je ℳ 0.25.

X. Für den Leseunterricht.

Böhme, A. (Seminarlehrer). Lese-Fibel für den vereinigten Sprech-, Schreib- und Lese-Unterricht (Ausgabe A). 73. Aufl. ℳ 0.40, geb. ℳ 0.50.
— Erste Stufe des Schreiblesens (Ausgabe B). 8. Aufl. ℳ 0.15. geb. ℳ 0.25.
— Zweite Stufe des Schreiblesens (Ausgabe B). 8. Aufl. ℳ 0.30. geb. ℳ 0.40.
Erste und zweite Stufe zusammen ℳ 0.40, geb. ℳ 0.50.
— Dritte Stufe des Schreiblesens, Lesebuch für die Unterstufe. 8. Aufl. ℳ 0.60, geb. ℳ 0.75.
— Sprachliche Übungen. Für die ersten Schuljahre. (Abdruck aus des Verfassers: „Dritte Stufe des Schreiblesens"). 2. Aufl. kart. ℳ 0.20.
— Anleitung zum Leseunterricht. 8. Aufl. ℳ 1.40, geb. ℳ 1.65.
— Wand-Lesefibel. Im Anschluſs an des Verfassers Lese-Fibel. 10 Wand-Lesetafeln und 4 Seiten Text. 2. Aufl. ℳ 1.60.
Böhme's Fibel. Nach der analytisch-synthetischen Lesemethode neu bearbeitet von Seminarlehrer K. Schaeffer (Ausgabe C).
I. Teil. 4. Auflage. ℳ 0.25, geb. ℳ 0.35.
II. Teil. 4. Auflage. ℳ 0.30, geb. ℳ 0.40.
Erster und zweiter Teil zusammen ℳ 0.50, geb. ℳ 0.60.

XI. Gesang.

Heidemann, A., Sang und Klang für Knaben- und Mädchenschulen.
I. Heft: 100 einstimmige Choräle und Lieder. 8. Aufl., herausg. von Th. Krause. kart. ℳ 0.50.
II. Heft: 18 einstimmige Choräle und 82 zweistimmige Lieder. 9. Aufl., herausg. von Th. Krause. kart. ℳ 0.50.
III. Heft: 18 einstimmige Choräle und 44 zwei-, drei- und vierstimmige Gesänge. 6. Aufl., herausg. von Th. Krause. kart. ℳ 0.50.

Krause, Th. (Königl. Musikdirektor und Professor). Deutsche Singe-Schule für Unterrichtsanstalten aller Art.
Heft I. Grundlegende Übungen für das Singen nach Noten mit Benutzung der Wandernote. 2. Aufl. ℳ 0,40.
Heft II. Übungen, Choräle und Lieder in Es-, B- und F-dur. 2. Aufl. ℳ 0,40.
Heft III. Übungen, Choräle, ein-, zwei- und dreistimmige Gesänge in Es-, B-, F-, C-, G-, D- und A-dur, sowie in C-, G-, D-, A-, E-, H- und Fis-moll. ℳ 0,40.
— Die Wandernote. Beitrag zur Methode des Gesangunterrichts für Schulen aller Art. Zugleich als Anleitung zum Gebrauch der „Deutschen Singe-Schule". 2. verm. Aufl. ℳ 0,60.

XII. Turnen.

Bohn, O. (Oberlehrer u. städt. Turnwart). Schlagball und Barlauf. Regeln und Winke. ℳ 0,25.
Hermann, A. (Turninspektor). Ball-Übungen. Das Ball-Werfen und Ball-Fangen als notwendige Fertigkeiten für die Ballspiele und als Turn-Übungsstoff. Nebst einem Ballreigen. Mit 21 Figuren. 2. Aufl. kart. ℳ 1,20.
— Reigen für das Schulturnen. 2. Aufl. Mit 144 Figuren. kart. ℳ 2,50.
— Der Turnplatz und die Turnspiele der Mädchen. Ein Vortrag. ℳ 0,40.
— Fest im Takt. Leichte Tonstücke, Sing- und Tanzweisen zum Gebrauch beim Turnunterricht. ℳ 3,00, geb. ℳ 3,60.
— Springreifen-Übungen. In planmäfsiger Folge für das Mädchenturnen. ℳ 0,60.
Hefsling, Clara (Vorsteherin einer höheren Mädchenschule). Das Mädchenturnen in der Schule. Ein Wegweiser zur Erteilung eines methodischen Turnunterrichts nebst Lehr- und Wochenstoffplänen. Mit 139 Figuren. ℳ 5,00, geb. ℳ 6,00.
Koch, K. (Professor). Die Geschichte des Fufsballs im Altertum und in der Neuzeit. 2. Aufl. ℳ 1,00.
Lukas, G. (Turnlehrer). Die k. k. Universitäts-Turnanstalt in Wien. Ein Beitrag zur Geschichte des Schulturnens in Österreich. Mit 1 Abbildung. ℳ 1,00.
— Die Übungen im Hang an den wagerechten Leitern. ℳ 0,40.
Obst, Clara (ord. Lehrerin). 20 Reigen für das Mädchenturnen. Mit 36 Figuren. kart. ℳ 1,80.
Scharf, O. (Hauptturnlehrer) und Oberturnlehrer **Fr. Schroeder.** Das Keulenschwingen. Eine zu einem Lehrgange geordnete Sammlung von Übungsbeispielen für den Betrieb in Schulen, Turnvereinen und Frauenabteilungen. Mit 10 Abbildungen. kart. ℳ 1,20.
Schmidt, F. A. (Dr. med.). Die Übung des Herzens und des Kreislaufs. ℳ 0,50.

Verordnungen und amtliche Bekanntmachungen,

das Turnwesen in Preufsen betreffend.

Herausgegeben von

Schulrat Prof. Dr. **C. Euler** und Prof. **G. Eckler.**

— 2. Auflage. 2 Mark. —

Seit 1882 erscheint:

Monatsschrift für das Turnwesen.

Mit besonderer Berücksichtigung des Schulturnens und der Gesundheitspflege.

Herausgegeben von

Schulrat Prof. Dr. **C. Euler** und Prof. **G. Eckler.**

Monatlich 1 Heft gr. 8. Halbjährlich (6 Hefte.) ℳ 3,00.
Jahrgang 1882—1886 je ℳ 5,00.

Schulbibliothek

französischer und englischer Prosaschriften

aus der neueren Zeit.

Mit besonderer Berücksichtigung der Forderungen der neuen Lehrpläne

herausgegeben

von

L. Bahlsen und **J. Hengesbach.**

Berlin.

R. Gaertners Verlagsbuchhandlung

Hermann Heyfelder.

SW. Schönebergerstrafse 26.

I. Französische Schriften.

1. Maxime du Camp, Paris.
2. Excursions et Voyages.
3. D'Hérisson, Journal d'un officier d'ordonnance.
4. Naturwissenschaftliche Abhandlungen. (Traités d'Atmosphérologie.)
5. M. Demoulin, La Navigation transatlantique.
6. O. Reclus, En France.
7. P. Maigne, Lectures sur les principales inventions industrielles.
8. Voyageurs et inventeurs célèbres.
9. E. Despois, Le théâtre français sous Louis XIV.
10. H. Taine, Napoléon Bonaparte.
11. H.-B. de Saussure, Le Montblanc et sa première ascension.
12. G. Bruno, Francinet.
13. Traités de Chimie.
14. Pierre Loti, Aus fernen Meeren und Ländern.
15. H. Taine, Voyage aux Pyrénées.
16. E. de Amicis, Du Cœur.
17. E. et J. Goncourt, Histoire de Marie-Antoinette.
18. Louis Figuier, Les grandes inventions modernes dans les sciences, l'industrie et les arts.
19. B. Boissonnas, Une Famille pendant la Guerre 1870—1871.
20. François Coppée, Œuvres.
21. Simples Lectures scientifiques et techniques.

II. Englische Schriften.

1. John Tyndall, Fragments of Science.
2. J. W. Draper, History of the Intellectual Development of Europe.
3. J. R. Green, Modern England.
4. Escott, England, its People, Polity and Pursuits.
5. David Brewster, Newton.
6. J. Mc Carthy, The Crimean War.
7. Ch. Waterton, Wanderings in South-America.
8. Samuel Smiles, Industrial Biography.
9. Society in London.
10. W. Black, A Tour in the Scottish Highlands.
11. Great Explorers and Inventors.
12. Ascott R. Hope, Stories of English Schoolboy Life.
13. On English Life and Customs.
14. W. Besant, London.
15. Mark Twain, The Prince and the Pauper.
16. Hamilton Fyfe, Triumphs of Invention and Discovery in Art and Science.
17. Hamilton Fyfe, The World's Progress.
18. Mrs. M. Corbet-Seymour, Romantic Tales of Olden Times.
19. Hamilton Fyfe, History of Commerce.
20. Lady Barker, Station Life in New Zealand.
21. Home Rule.

Die Schulbibliothek wird fortgesetzt.

die gesamte Unterrichtsverwaltung, August-Septemberheft 1894) finden nun in unserer „Schulbibliothek" in erster Linie Berücksichtigung.

1. Wir bringen **nur moderne** französische und englische **Prosa**schriften (**XIX.** Jahrhundert).

2. Wir berücksichtigen die **Realien** und bedenken, daſs jeder Sprachunterricht zugleich auch Sachunterricht sein sollte.

3. Neben Werken über **Erd- und Völkerkunde**, vornehmlich Englands, Frankreichs und ihrer Kolonien, bringen wir formgewandte Darstellungen aus anderen **wissenschaftlichen** (besonders **naturwissenschaftlichen**) Gebieten, aus dem gewerblichen und Handelsleben, Schriften, aus denen das moderne französische und englische **Kultur-, Geistes- und Verkehrsleben** vielgestaltig in die Erscheinung tritt.

4. Rein geschichtliche Darstellungen, soweit sie sich mit **Frankreich** und **England** befassen und dem heutigen Stande der Forschung entsprechen, fehlen nicht; auch bringen wir **Reisebeschreibungen**, sowie **Biographien** von Erfindern und Entdeckern, wissenschaftlichen Pfadfindern und Technikern, die durch schöpferische Kraft Ansehen und Bedeutung gewonnen haben.

5. Einige Bände werden für moderne (französische und englische) erzählende Litteratur, je ein Band für moderne Lustspiele, eine Auswahl von Reden und Briefen und eine vorwiegend dem Zwecke fremdsprachlicher Sprechübungen dienende Sammlung verschiedenartigen Materials bestimmt sein.

6. Unser Unternehmen trägt den Bedürfnissen der **Privatlektüre** gebührend Rechnung, die nach den neuen Lehrplänen (S. 66) „auf den oberen Klassen die notwendige Ergänzung der Schularbeit" sein soll.

7. Viele Bändchen unserer Sammlung eignen sich daher ganz besonders auch zur Aufnahme in **Schüler-** (und Schülerinnen-) **Bibliotheken** und sind von einer deutschen Oberschulbehörde zur Anschaffung für diesen Zweck bereits **amtlich empfohlen** worden.

8. An **wirklich leichter fremdsprachlicher Prosa** war im Lektürekanon bisher entschieden Mangel. Unsere Sammlung weist eine ganze Reihe interessanter und lehrreicher Schriften auf, die als leichte **Anfangslektüre** sich bestens bewähren werden und z. T. gleich bei ihrem Erscheinen Einführung gefunden haben.

9. Einigen solcher Bändchen mit leichten Texten sind auſserdem vollständige **Wörterverzeichnisse** (z. T. mit Präparation zu den ersten paar Seiten und mit genauer Aussprachebezeichnung) beigegeben, einigen wenigen auch Questionnaires bezw. Questions für die Schüler, woran sie sich privatim üben und welche ihnen als Grundlage dienen können für Übungen im freien schriftlichen Ausdruck unter Vermeidung des Übersetzens deutscher Sätze.

10. Solchen gesondert erschienenen Beiheften (einzeln verkäuflich und fakultativ zu benutzen) steht das alphabetische **Verzeichnis schwieriger, besonders technischer Ausdrücke** gegenüber, welches einzelnen Bänden rein naturwissenschaftlichen oder technischen Inhalts einverleibt ist.

11. Texte und sachliche Erläuterungen und Ergänzungen sind unter ganz besonderer Berücksichtigung der Forderung zusammengestellt, daſs eine geeignete Grundlage zu fortlaufenden **fremdsprachlichen Gesprächsübungen** gegeben ist.

12. Übersetzungshilfen bieten unsere Bändchen nur vereinzelt und zwar da, wo auch der sorgsam sich vorbereitende Schüler zum Verständnis thatsächlich Hinweis oder Hilfe nötig hat.

13. Dem Texte voraus geht eine kurze Einführung ins Verständnis des Werkes mit einigen Bemerkungen über den Autor. Sprachliche Anmerkungen (ohne gelehrte Erörterungen und Citate) stehen gewöhnlich am Fuſs der Seiten; wo sachliche Erläuterungen (deutsch) in gröſserem Umfange wünschenswert, setzen wir diese hinter den Text, fügen auch gelegentlich einen systematisch zusammenfassenden Anhang (in deutscher Sprache) bei, worin zugleich Stoff zu weitergehenden französisch-englischen Sprechübungen geboten wird.

14. Um dem Schüler das Erfassen des Inhalts zu erleichtern, ist besondere Sorgfalt darauf verwendet, den Text durch Einteilung in kleinere Abschnitte, meistens in Kapitel und durch Zerlegung dieser in kürzere Unterabteilungen, **übersichtlich** zu gestalten. Dem gleichen Zwecke dienen Seitenüberschriften. Inhaltsangaben und Verzeichnisse der Anmerkungen ermöglichen es dem Schüler sich zurechtzufinden.

15. Karten und Pläne bringen wir nach Bedürfnis, hie und da auch einige den Text erläuternde Abbildungen; von besonders namhaften Autoren das **Bildnis.**

16. Ungeachtet des auf die eingehende Berücksichtigung der Realien gerichteten Zwecks unseres Unternehmens und der Betonung praktischer Ziele, bevorzugen wir doch Werke, welche **dauernden litterarischen Wert** haben, insofern sie nach Reichtum, Anordnung und Ausdruck der Gedanken mustergiltig genannt werden können.

17. Nicht bloſs die Ausbildung des Verstandes und die Erwerbung nützlicher Kenntnisse schwebt uns als Ziel der neusprachlichen Lektüre vor. Eine groſse Anzahl der von uns veröffentlichten Werke eignet sich auch vorzüglich zur **moralischen Erziehung** insofern, als sie veredelnd auf das Gemüt und kräftigend auf den Willen der Schüler einwirken werden. Als solche **ethisch** fruchtbare Lektüre dürfen wir die Bändchen von Tyndall, Draper, Brewster, Mc Carthy, Smiles, Fyfe, Taine, Saussure, Bruno, de Amicis, Goncourt, Figuier und die beiden Sammlungen von Biographien berühmter Erfinder und Entdecker bezeichnen.

18. Jeder Band enthält im allgemeinen den (in Abschnitte geteilten) **Lesestoff für 1 Schulsemester,** ist jedoch umfangreich genug, daſs auch eine gewisse Auswahl getroffen werden kann, bezw. für weitergehende kursorische oder häusliche Lektüre noch ausreichend Stoff bleibt.

19. Die Eigenart unseres Unternehmens lieſs es wünschenswert erscheinen, daſs bei Herausgabe naturwissenschaftlicher Werke (technischer u. s. w.) Rat und Hilfe solcher Herren Kollegen in Anspruch genommen wurde, in deren Fachgebiet die betr. Werke einschlagen, und die bei einzelnen Bänden geradezu für die sachliche Texterläuterung Sorge zu tragen hatten.

20. Dem Wunsche, den engl. Bänden ein Namenbuch mit genauer Bezeichnung der Aussprache einzuverleiben, haben wir in den neueren Publikationen Rechnung getragen, auch gelegentlich den Wunsch einiger Fachlehrer erfüllt, einen reinen Text ohne Fuſsnoten zu bieten und sprachliche und sachliche Anmerkungen im Anhang zu vereinigen.

21. Die individuelle Freiheit der einzelnen Herausgeber glaubten wir nicht durch einseitiges Betonen einheitlicher Gesichtspunkte allzu sehr beeinträchtigen zu dürfen, haben uns vielmehr bemüht, den verschiedenartigsten Wünschen seitens der Herren Fachkollegen nach Möglichkeit gerecht zu werden, und hielten es bei diesem unserem Programm

für nicht unangebracht, bei dem einen oder anderen Bändchen Neuerungen zu versuchen, von denen wir glauben annehmen zu dürfen, daſs sie sich bei der Benutzung als praktisch erweisen werden.

22. Die Leiter des Unternehmens haben die Lektürebedürfnisse **aller Arten von Schulen** im Auge, wie auch die groſse Zahl der in Fachkreisen rühmlichst bekannten Mitarbeiter aus Lehrern an den verschiedenartigsten Anstalten sich zusammensetzt.

23. Der Schüler bekommt **nur gebundene Exemplare** in die Hand. Zum **Druck** wurden besonders **groſse** und **deutliche Typen** verwendet. Was behördlicherseits bezüglich des Papiers und der Ausstattung von Schulbüchern gefordert wird, ist genau berücksichtigt worden.

Unsere „Schulbibliothek" enthält (mit Ausnahme von zwei geschichtlichen Schriften, welche nachher auch in anderen Sammlungen erschienen sind) nur Werke, welche in anderen deutschen Schulausgaben **noch nicht vorhanden sind.** Von einigen englischen Verlegern haben wir das ausschlieſsliche Copyright käuflich erworben

Die vorliegende Sammlung soll nicht ein Konkurrenzunternehmen gegen bereits bestehende bewährte „Bibliotheken", sondern vielmehr eine durch die Forderungen der neuen Lehrpläne und die Bedürfnisse der Gegenwart bedingte und notwendig gewordene **Ergänzung** derselben sein.

Wir bitten die Herren Direktoren, sowie insbesondere die Herren Fachlehrer der neueren Sprachen, dem neuen Unternehmen, welchem hochangesehene Schulmänner freundliches Interesse zugewendet haben, wohlwollende Berücksichtigung zu Teil werden zu lassen.

Bei beabsichtigter Einführung stellt die Verlagshandlung Dedikationsbändchen jederzeit gern zur Verfügung.

Bei der folgenden Aufzählung der bis jetzt erschienenen Bändchen haben wir deren Inhalt in gedrängter Kürze angegeben und auf ihre eigentümlichen Vorzüge hingewiesen. Die Angaben über die Schulart und die Klasse, für welche jedes einzelne Bändchen sich eignet, erheben keinen Anspruch auf unbedingte Giltigkeit. Dem Fachlehrer muſs es freistehen, seinen eigenen Maſsstab an die Fähigkeiten seiner Klasse und die Schwierigkeiten der Lektüre zu legen. Auch ist es recht wohl möglich, einen Schriftsteller unter verschiedenen Gesichtspunkten auf verschiedenen Unterrichtsstufen durchzunehmen. Uns erschien es als das Wichtigste, den Schulbereich, für welchen ein Bändchen sich eignet, mit der Klasse abzugrenzen, welche im allgemeinen ein Schüler (oder eine Schülerin) erreicht haben muſs, wenn er (bezw. sie) das betr. Werk mit Lust und Verständnis lesen soll.

I. Französische Schriften.

1. Bändchen: **Maxime du Camp, Paris, ses organes, ses fonctions et sa vie dans la seconde moitié du XIX. siècle.** Im Auszuge für den Schulgebrauch herausg., mit Anmerkungen und einem Anhange versehen von Oberlehrer Dr. Th. Engwer in Berlin. Mit 1 Plan von Paris. Gebunden 1.50 M.

— — Wörterbuch hierzu,

— — Questionnaire hierzu,

beide von E. Besson, Professor am „Collège international" in Genf.

Aus dem reichhaltigen, gründlichen Werke über die Hauptstadt Frankreichs, das dem Verfasser den Titel eines „préfet de la Seine in partibus" eingetragen hat, sind hier aus-

gewählte Kapitel zusammengestellt worden. Nach einem schnellen Blick auf die Stadt, wie sie vom Pont-Neuf aus gesehen wird, einer Schilderung der Seine und ihrer Brücken finden wir eine kurze, aber treffende Charakteristik der Bewohner, lernen die Verwaltung dieses Riesenkörpers kennen und im „Octroi" eine der Haupteinnahmequellen. Daran schliefsen sich einige Bemerkungen über französisches Geld. Die nächsten Kapitel schildern, wie Paris seine leiblichen Bedürfnisse befriedigt, wie es sich mit Lebensmitteln, Wasser, Licht versieht, auch wie es seine Toten begräbt. Dann kommen die geistigen Interessen an die Reihe, das niedere und höhere Unterrichtswesen, die Bibliotheken, Theater, Zeitungen. Die Post endlich, die den Verkehr im Inland und mit dem Ausland unterhält, wird im letzten Kapitel behandelt.

Der Herausgeber hat aus dem Werk, das in und durch Paris uns Frankreich kennen lehrt, solche Stellen zu geben sich bemüht, die dem Lehrer reichliche Anknüpfungen in geschichtlicher, geographischer, litterarhistorischer Hinsicht ermöglichen.

Viele Anmerkungen, meist sachlicher Art, und ein reicher Anhang, der die besprochenen Verhältnisse nochmals im systematischen Zusammenhange erörtert, schliefsen den Band.

Da das Buch dem Schüler die Stätten grofser, geschichtlich denkwürdiger Begebenheiten vorführt, dürfte es sich empfehlen, durch dasselbe die geschichtliche Lektüre (z. B. von Hérissons Journal d'un officier d'ord.) zu vertiefen und zu beleben und in die Sprechübungen über die letztere Abwechselung zu bringen. Zu dem Zwecke müfste es vor der Durchnahme eines französischen Geschichtschreibers behandelt werden oder, privatim gelesen, den letzteren begleiten.

*Die sorgfältige Sprache des Werkes, die historischen Beziehungen, die es überall herstellt, die allgemeinen Gedanken, die es entwickelt, die weiten Ausblicke, die es eröffnet, machen es für höhere Schulen jeder Art brauchbar, wo in der **IIA** (**I** der Realschulen) sein Platz wäre.*

2. Bändchen: **Excursions et Voyages.** Ausgewählt und mit Anmerkungen für den Schulgebrauch herausgegeben von Professor Dr. K. Sachs in Brandenburg. I. Ch. Dufayard, Comment on voyageait dans l'ancienne France. II. Dr. Hans Meyer-Derriey, La première ascension du Kilimandjaro. III. J. Fleury, La Traversée de la Manche. Geb. 1 M.

Der erste Aufsatz ist ein dem Annuaire du Club Alpin 1888 entnommener Vortrag des Professors Dufayard-Grenoble, welcher in launiger und witziger Form frühere Zustände in Frankreich schildert und oft genug Vergleiche mit der jetzigen Zeit nahe legt. La première Ascension du Kilimandjaro ist die von dem Genfer Derriey gegebene Übersetzung einer Schilderung Dr. Hans Meyers, des kühnen ersten deutschen Ersteigers des Kibo-Gipfels. In No. III erörtert J. Fleury geschichtlich, geologisch und technisch die verschiedenen Bemühungen von Technikern und Erfindern, durch einen Tunnel oder eine grofse Brücke die Schwierigkeiten der Überfahrt über den Canal la Manche zu umgehen.

*Für **IIA** der Gymnasien und Realgymnasien dürften diese leichtflüssig geschriebenen, für Sprechübungen recht ergiebigen Aufsätze nicht zu schwer sein; auch für **II** der Oberreal- und **I** der Realschulen halten wir sie bestens geeignet.*

3. Bändchen: **D'Hérisson, Journal d'un officier d'ordonnance.** Im Auszuge mit Anmerkungen zum Schulgebrauch herausgegeben von Oberlehrer Dr. J. Hengesbach. Mit 1 Karte von Paris und Umgegend. Geb. 1,50 M.

Die Auswahl aus dem umfangreichen Originalwerk beschränkt sich auf die Belagerung von Paris, auf die Waffenthaten und die Volksbewegungen während dieser Zeit (namentlich die ersten Anzeichen für den späteren Kommuneaufstand), auf die Charakteristik der Hauptstadt und ihrer Bevölkerung und auf den Waffenstillstand.

Die unbefangene Gerechtigkeit des Verfassers den Deutschen gegenüber, sein soldatisches, vernichtendes Urteil über die Eigenwehr der francs-tireurs, über die Unordnung und Unbotmäfsigkeit im französischen Heere, ferner seine farbenreichen Schilderungen von mutigen aber erfolglosen Ausfällen und von dem bunten Treiben in der eingeschlossenen Hauptstadt, seine Würdigung unserer grofsen Männer, vor allem des Bundeskanzlers: diese und andere ergreifende Züge werden ihre Wirkung auf das empfängliche Herz der Jugend nicht verfehlen.

*Schüler der obersten Stufe (**IIA u. I**) lateintreibender und lateinloser Anstalten, welche die Geschichte der neusten Zeit bereits kennen oder noch kennen lernen sollen, werden durch diese Lektüre sachlich wie sprachlich gefördert.*

4. Bändchen: **Naturwissenschaftliche Abhandlungen.** (Traités d'Atmosphérologie.) Der „Revue des deux Mondes" im Auszuge entnommen und für den Schulgebrauch erklärt von Professor Dr. W. Kasten in Hannover. I. L'Air et la Vie. II. Les Ballons. III. Les Aurores Boréales. Geb. 1 M.

Das Bändchen beschäftigt sich mit dem uns umhüllenden, trotz seiner Durchsichtigkeit doch die gröfsten Geheimnisse bergenden Luftmeer. In L'air et la vie par Henry de Varigny geht das erste Kapitel (Eléments de l'atmosphère) auf die Versuche ein, die zur Entdeckung der Bestandteile der Luft führten. Rôle de l'atmosphère dans la vie des êtres ebenso wie Relations des êtres vivants avec la pression de l'air zeigt die Abhängigkeit aller Kreatur von den Bestandteilen sowie dem schwankenden Druck der Luft und die Bedingungen, unter welchen noch Leben möglich ist. Rôle de la vapeur d'eau et des matières

***

solides dans l'atmosphère deutet auf die Hitze und Kälte verteilende Kraft des in der Luft verteilten Wassers, aber auch auf die feindlichen Gewalten hin, die den Lebewesen in den Mikroben drohen. — Die Abhandlung Les ballons et la navigation aérienne par J. Jamin ist älteren Datums, aber auch durch J. Fleurys Betrachtungen bis auf die neuste Zeit ergänzt, wie aus folgenden Kapitelüberschriften sich ersehen läfst: L'invention de la mongolfière, de la charlière et du parachute, Théorie de la direction des ballons, Tentatives exécutées pour diriger les ballons, Ballons militaires und L'aéroplane. Sodann aber begnügen sich die Schilderungen nicht mit den zum Teil abenteuerlichen Versuchen, das Luftmeer dem Verlangen des Menschen nach Ortsveränderung unterthan zu machen, sondern die strenge Wissenschaft greift ein, die nicht mehr allein die Phantasie und Analogie walten lassen will, sondern den Sachen auf den Grund zu kommen sucht. Merkwürdige, ungeahnte Thatsachen bringen Observations barométriques et physiologiques dues aux ballons, Observations thermométriques, météorologiques et hygrométriques. — Die oftmals rätselhafte Lichtfülle, die je näher dem Norden um so prächtiger erscheint, die weder durch die Feder noch den Pinsel auch nur annähernd darzustellen ist, beschäftigt die Abhandlung Les aurores boréales par Antoine de Saporta in den Kapiteln Descriptions d'aurores boréales, Remarques historiques quant aux aurores boréales. Die Explications du phénomène gehen auf die verschiedenen Theorien ein, denen die Suppositions d'après Nordenskiöld bestimmtere Gestalt verleihen, indes die Expériences de Lenström die magnetische Natur der Erscheinung unumstöfslich feststellen.

Das Bändchen eignet sich für die oberste Klasse der ***Gewerbeschulen****, der* ***Realschulen*** *und die entsprechende der* ***Oberrealschulen****.*

5. Bändchen: **M. Demoulin, La Navigation transatlantique et les Navires à vapeur.** Im Auszuge mit Anmerkungen zum Schulgebrauch herausgeg. und mit einem alphabetischen Verzeichnis aller Fachausdrücke versehen von Dr. G. van Muyden in Berlin (Friedenau). Geb. 0,90 M.

Von den verschiedenen Verkehrslinien ausgehend, die heutzutage alte und neue Welt verbinden, richtet Demoulin den Blick auf die dem Weltverkehr dienenden Gesellschaften und ihre Handelsflotten, betrachtet sodann die Riesendampfer im einzelnen, ihren Bau, ihre Ausstattung, ihre Maschinen, ihre Steuerung, ihre Fahrgeschwindigkeit, begleitet darauf, nachdem er Prachtschiffe wie „Servia“ und „Oregon“ mit ihren besonderen Vorzügen geschildert hat, in lebhafter und anschaulicher Darstellung seine Leser an Bord eines Amerikafahrers, der sich im Morgengrauen gerade zum Aufbruch rüstet, und führt uns schliefslich das vielgeschäftige Leben und Treiben an Bord, einzelne Gestalten aus der grofsen Zahl der dort Angestellten, endlich auch die Gefahren der Fahrt in buntem Bilde vor.

Den ***oberen Klassen*** *von* ***Realschulen****, Gewerbeschulen und* ***technischen Lehranstalten*** *dürfte das Bändchen als willkommene Abwechslung geeigneten Lesestoff bieten.*

6. Bändchen: **O. Reclus, En France.** Im Auszuge mit Anmerkungen für den Schulgebrauch herausgeg. von Oberlehrer Dr. Karl Meyer in Kassel. I. Situation, Nom, Étendue, Frontières. II. Climats, Vents, Pluies. III. Origines des Français. IV. La langue française en France, en Europe, dans le monde. V. Catholiques, Protestants, Juifs. VI. Accroissements des Français. Émigration. Geb. 1,40 M.
— — Wörterbuch hierzu.

Das Bändchen giebt zunächst eine Bestimmung der Weltlage Frankreichs und dann einen kurzen Überblick über die Veränderungen in den Gröfsen- und Machtverhältnissen des Landes, wie sie sich im Laufe der Jahrhunderte vollzogen haben, darauf folgt eine ins Einzelne gehende Darlegung des heutigen Besitzes. Der Verfasser erklärt dann den Namen des Landes und schildert die Land- und Seegrenzen. Der zweite Abschnitt beschäftigt sich mit den klimatischen Verhältnissen. Nach Erörterung der allgemeinen Vorbegriffe und des dem ganzen Lande Gemeinsamen wird eine ausführliche Beschreibung der 7 klimatischen Provinzen Frankreichs gegeben; hier findet sich auch eine Schilderung des Mistral, die sich durch Anschaulichkeit und Naturwahrheit auszeichnet. Daran schliefst sich eine Übersicht der Regenmengen und Regenverteilung. Im dritten Abschnitt wird uns in schnellen Zügen die Entstehung des französischen Volkes vorgeführt, eines Erzeugnisses der mannigfaltigsten Rassenmischungen. Der vierte Abschnitt beschäftigt sich mit der Entstehung der französischen Sprache, ihrer Entwickelung und Bedeutung in Mittelalter und Neuzeit, es wird dann ein Bild ihrer geographischen Verbreitung in Europa und in der Welt überhaupt gegeben und die Rolle untersucht, die sie in der Zukunft zu spielen berufen sein wird. Der fünfte Abschnitt giebt eine Übersicht über die jetzige Verteilung der Katholiken, Protestanten und Juden in Frankreich, wobei auch die religiösen Kämpfe früherer Zeiten eine kurze Besprechung finden. Im sechsten Abschnitt wird die für Frankreich so bedrohliche Erscheinung besprochen, dafs die Zahl seiner Einwohner sich kaum vermehrt, daran schliefsen sich Angaben über die französische Auswanderung und ihre Hauptziele.

Der Sprache des Buches, die in ihrer Beweglichkeit und treffenden Kürze ein durchaus modernes Gepräge zeigt, hat Reclus zuweilen durch Entleihungen aus früheren Entwickelungsperioden und den Mundarten eigene Ausdrucksfähigkeit verliehen; sie ist wohl geeignet, dem Schüler ein Bild von der französischen Litteratursprache zu geben, wie sie sich am Ende unseres Jahrhunderts gestaltet hat. Das Buch vermag den Schülern nicht allein eine

schätzenswerte Kenntnis Frankreichs und französischer Verhältnisse zu vermitteln, sondern wird auch ihr Wissen von geographischen Dingen und den wichtigeren Fragen des heutigen Gesellschaftslebens vertiefen und fester begründen.

Der Umstand, dafs der Verfasser, dessen Schilderungen übrigens auf sorgfältigen Studien und Beobachtungen fufsen, an einigen Stellen den Vergeltungsgedanken durchblicken läfst, wird dem Schüler einen Begriff von dem selbst bei gebildeten Franzosen unnatürlich gesteigerten Selbstbewufstsein geben und in ihm das Gefühl wecken, dafs auch er bereit sein mufs zu verteidigen, was die deutschen Waffen 1870 glorreich errungen haben.

Das Buch läfst sich auf der obersten Stufe neunklassiger Anstalten ***(IIA und I)*** *gut verwenden.*

7. Bändchen: **P. Maigne, Lectures sur les principales inventions industrielles et les principales industries.** Ausgewählt, für den Schulgebrauch herausgegeben und erklärt von Oberlehrer Dr. Ew. Goerlich in Dortmund. Gebunden 1,40 M.

— — Wörterbuch hierzu. Kart. 0,50 M.

— — Questionnaire hierzu. Kart. 0,30 M.

In der Absicht, die Aufmerksamkeit des Schülers auf die praktische Seite des menschlichen Lebens zu lenken, bietet dieses Bändchen das Wissenswerte über den Bergbau, über die Entstehung und Gewinnung der Kohle und des Salzes, berichtet eingehend über die Eigenschaften, die Verwertung und Verarbeitung der Metalle, schildert die Gewinnung und Zubereitung unserer hauptsächlichsten Nahrungsmittel: Brot, Fleisch, Butter, Zucker, Wein, Bier, Kaffee, Thee, Chokolade und liefert ein übersichtliches Bild von der Schiffahrt, der Eisenbahn und Dampfschiffahrt, der Post und Telegraphie.

Da dieser Lektürestoff gerade diejenigen Zweige unserer gewerblichen und industriellen Thätigkeit umfafst, die der Schüler aus eigener Anschauung kennt oder doch kennen zu lernen die Gelegenheit hat, so ist er besonders geeignet, den Sprechübungen „über Vorkommnisse des täglichen Lebens“, wie die neuen Lehrpläne sie für die Mittelklassen fordern, den nötigen Vorrat an Wörtern und Wendungen zuzuführen.

Das Questionnaire soll diese Übungen insofern erleichtern, als es die Schüler in den Stand setzt, sich gründlicher auf die Sprechübungen vorzubereiten und die von ihnen selbst zu stellenden Fragen nachzuprüfen. Auch bietet es die Grundlage für schriftliche Übungen, wo man das Übersetzen deutscher Sätze vermeiden will.

Bei seiner leichten Sprache kann das Bändchen bereits für ***IIIA*** *aller höheren Schulen als Lektüre empfohlen werden.*

8. Bändchen: **Voyageurs et inventeurs célèbres.** Für den Schulgebrauch ausgewählt und erklärt von Professor Dr. F. J. Wershoven in Tarnowitz. Mit 2 Abbildungen. Geb. 1,50 M.

— — Vorbereitungen und Wörterbuch hierzu. Kart. 0,60 M.

Das Bändchen führt 17 berühmte Entdecker, Forschungsreisende und Erfinder, von Marco Polo und Gutenberg bis zu Livingstone und Girard vor. Die Entdeckung der Neuen Welt, die Forschungsreisen in Afrika und in der Südsee, die Fahrten in die Eiswelt der Polarländer, die Erfindung der Buchdruckerkunst, des Porzellans, des Maschinenwebstuhls und der Spinnmaschine, der Dampfmaschine, der Eisenbahnen und des Luftballons — das sind Stoffe, die das Interesse der jugendlichen Leser erregen, ihnen wertvolle Kenntnisse vermitteln und bei der Berücksichtigung der Fortschritte in der Kultur den Geschichtsunterricht ergänzen und vertiefen. Zugleich bieten diese Lebensbeschreibungen Vorbilder kühnen Wagemutes, treuer Pflichterfüllung, entsagungsvoller Beharrlichkeit und rastloser Arbeit.

Nach ihrer Darstellungsweise einfach, klar und zu Sprechübungen vorzüglich geeignet, sind diese Biographien eine passende Lektüre für ***IIIA*** *und* ***II*** *der höheren Knabenschulen und bieten auch für* ***I*** *der Realgymnasien und Oberrealschulen Stoffe und Vorbilder zu Aufsätzen und Vorträgen.*

9. Bändchen: **E. Despois, Le Théâtre français sous Louis XIV.** Im Auszuge und für den Schulgebrauch herausg. und mit Anmerkungen versehen von Professor Dr. G. Erzgraeber in Güstrow. Geb. 1,20 M.

Das Buch bringt in seiner ersten Hälfte eine Übersicht über die Geschicke und die bemerkenswertesten Einrichtungen der Theater zur Zeit Ludwigs XIV., insbesondere der Bühnen, auf denen die klassischen Dramen ihre erste Aufführung erlebten, in der zweiten Hälfte eine Erörterung über das Verhalten der Gesellschaft und des Königs gegen die Schauspieler und Schauspieldichter, bietet also nicht nur zum Verständnis der klassischen Litteratur schätzenswerte Beiträge, sondern auch eine Fülle von Bildern zur Sittengeschichte der Zeit des „grofsen“ Königs. Die klare, rein sachliche, aber doch lebendige Darstellung kann als ein Muster geschichtlicher Betrachtung gelten.

Das Bändchen ist zunächst für die Anstalten bestimmt, welche der klassischen Litteratur Frankreichs im 17. Jahrh. und der französischen Geschichte mehr Zeit widmen können, also für die ***oberste Stufe der Realgymnasien, Oberrealschulen und Lehrerinnenseminare,*** *wird aber auch als Einführung in die Lektüre Molières und seiner Zeitgenossen in der* ***I der Gymnasien*** *und in neuphilologischen Proseminaren gute Dienste thun.*

10. Bändchen: **Napoléon Bonaparte.** Aus **H. Taine's „Les origines de la France contemporaine“.** Ausgewählt und für den Schulgebrauch erklärt von Prof. Dr. A. Schmitz in Erfurt. Geb. 1,40 M.

In anschaulicher Weise beschreibt Taine das von Napoleon errichtete soziale Gebäude mit den dazu verwandten Materialien, seiner inneren und äufseren Ausstattung und den den Zwecken des Ganzen dienenden eigentümlichen Formen, die bis in die Einzelheiten das Gepräge des Napoleonischen Geistes tragen. Bei aller Anerkennung der Grofsartigkeit der Anlage, der wunderbaren Ausarbeitung der einzelnen Teile, deckt der Verf. schonungslos die durch Herkunft, Erziehung, Naturanlage, Umgebung des Erbauers bedingten Konstruktionsfehler in dem riesenhaften Gebäude auf, die den mit Naturnotwendigkeit erfolgenden Zusammenbruch des Kolosses ahnen lassen.

Das Charakterbild des Helden tritt dabei scharf abgerundet vor des Lesers Seele.

Das Verständnis für die vaterländische Geschichte, die mit ihren Wurzeln vielfach in den behandelten Zeitabschnitt hineingreift, wird durch die Lektüre von Taine belebt und vertieft.

Eine Reihe von wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Fragen, die nach den Lehrplänen (S. 41) im Geschichtsunterricht der I A zu berücksichtigen sind, werden darin berührt und geben Anregung zum weiteren Nachdenken.

Hierdurch wird auch der in den neuen Lehrplänen (S. 70) gestellten Forderung, „aus den ethischen Unterrichtsstoffen fruchtbare Keime für die Charakterbildung und tüchtiges Streben zu entwickeln“, Rechnung getragen.

*Das Bändchen eignet sich zur Lektüre in **I** unserer höheren Vollanstalten; bei geteilten Primen ist es der **I A** zuzuweisen.*

11. Bändchen: **Le Montblanc et sa première ascension.** Aus **„Voyages dans les Alpes“** von **H.-B. de Saussure.** Für die Schule bearbeitet von Prof. Eugène Peschier in Lahr. Mit 1 Karte. Geb. 1,50 M.

Aus der Fülle der Schilderungen des berühmten Genfer Naturforschers Horace-Bénédict de Saussure, dessen Besteigung des Montblanc im vorigen Jahrhundert epochemachend geworden ist, sind diejenigen Abschnitte aufgenommen worden, die sich mit dem Montblanc, seiner nächsten Umgebung, der Gletscherwelt, den Bewohnern von Chamonix und ihren Sitten, den wiederholten Versuchen, den Gipfel zu ersteigen, der endlichen Bezwingung des Eismonarchen und einem vierzehntägigen Aufenthalt in der bis dahin unbewohnten Höhe beschäftigen.

Streng wissenschaftliche Untersuchungen mufsten natürlich ausgeschieden werden, nur hier und da werden Methode und Ergebnisse derselben angedeutet, um dem Leser die hohe Aufgabe zum Bewufstsein zu bringen, die dem unermüdlichen Bergbesteiger vorschwebte, als er seine Fahrten im Dienste einer Wissenschaft unternahm, für die er zuerst einen sicheren Grund legte — der experimentalen Geologie.

Wie Alexander von Humboldt hat auch Saussure seine Reiseeindrücke in klassischem Stile verewigt, der es rechtfertigt, wenn wir hier ausnahmsweise ein Werk aus dem Ende des vorigen Jahrhunderts bringen. Der Reiz dieser Schilderungen wird dadurch erhöht, dafs Saussure seine Notizen stets unter dem frischen Eindruck des Geschauten inmitten der geschilderten Alpennatur seinem Tagebuch anvertraute.

Einen erziehlichen Wert giebt dieser Lektüre die sich darin offenbarende Persönlichkeit ihres Verfassers. Nicht fieberhafter Durst nach unerhörten Abenteuern, nicht frevelhaftes Spiel mit nervenerregenden Gefahren, nicht müder Weltschmerz lockte Saussure in die Einsamkeit der eisigen Höhen, sondern heilige Liebe zur Wissenschaft. Überall auf diesen Blättern lernt man den Mann liebgewinnen, dem nichts Menschliches fremd war, und der inmitten der starren Natur dem Herzschlag der schwer arbeitenden und mit harter Entbehrung ringenden Bewohner lauschte und in ihnen seine Brüder sah.

Der ziemlich umfangreiche Anhang berichtigt veraltete Anschauungen, wie sie dem damaligen Stand der Wissenschaft entsprechen, auf Grund der neusten Ergebnisse, zieht zum Vergleiche Stellen herbei aus den Aufzeichnungen anderer berühmter Besucher der geschilderten Stätten, eines Chateaubriand, Goethe, Güfsfeldt, wirft einen kurzen Blick auf die heutigen Verhältnisse von Chamonix und ergänzt die Lücke, die Saussure in seinem Berichte über frühere Besteigungen des Montblanc gelassen hat. Schliefslich werden die wissenschaftlichen und künstlerischen Bestrebungen aufgezählt, welche die epochemachende Ersteigung des Montblanc durch Saussure selbst geweckt hat.

*In der **II A** neunklassiger Anstalten wird sich das Buch als Lektüre bewähren.*

12. Bändchen: **G. Bruno, Francinet.** Im Auszuge für den Schulgerbauch herausg. und erklärt von Oberlehrer H. Bretschneider in Rochlitz i. S. Geb. 1,50 M.

— — Vorbereitungen und Wörterbuch hierzu. Kart. 0,50 M.

Francinet, ein armer Knabe, dessen Vater gestorben ist, tritt als jugendlicher Arbeiter in die neben der Wohnung seiner Eltern liegende Fabrik eines Herrn Clertan ein. Er mufs dort in einem Kellerraum die Indigomühle drehen. Anfangs geht er willig und gern an die Arbeit, gehoben durch das Bewufstsein, dafs er durch seinen wenn auch geringen Tagelohn Mutter und Geschwister unterstützt. Doch bald kommt ihm seine Beschäftigung langweilig vor, besonders da er durch das Kellerfenster die Enkelin des Fabrikherrn, Aimée (Amata)

mit einem prächtigen Hunde spielen sieht. Es erwacht in ihm der Neid gegen die Reichen; es finden trotzige Begegnungen statt. Doch Amata weiſs durch ihr taktvolles Entgegenkommen den kleinen Burschen, der auf dem Wege ist, ganz in die Reihen der Unzufriedenen zu geraten, zu gewinnen, und der Umstand, daſs Francinet durch seine Wachsamkeit und Entschlossenheit den Fabrikherrn vor einem Schadenfeuer bewahrt, führt eine weitere Annäherung zwischen ihm und den vater- und mutterlosen Enkeln Clertans, Amata und Heinrich, herbei. Von nun ab wird Francinet nur noch vier Stunden täglich in der Fabrik beschäftigt und nimmt an dem Privatunterricht teil, den Clertans Enkel von einem erfahrenen Hauslehrer, Herrn Edmond, erhalten. Die Unterrichtsstoffe, welche von diesem den Kindern geboten werden, und die durchweg mit Rücksicht darauf ausgewählt sind, den Kindern den Blick fürs praktische Leben zu schärfen und sie zu einem richtigen Urteil über die jetzigen gesellschaftlichen Verhältnisse zu befähigen, nehmen den Hauptteil des Buches ein. Es wird in den Bereich der Besprechung gezogen: Das Verhältnis der Natur zur Gewerbthätigkeit, der Geselligkeitstrieb des Menschen, die Arbeitsteilung, das Geld, das Sparen, die Erwerbung von Eigentum, Kapital, Tausch und Handel, Erbrecht, Staat, Staatsregierung, Verfassung, Vaterland und Vaterlandsliebe, Berufswahl, Innungswesen, Prozesse und Gerichtsverfahren, Gesundheitslehre, Landleben und Ackerbau, Wichtigkeit guter Verkehrswege und das Dampfschiff, die Stellung der Frau, bürgerliche und politische Rechte u. s. w. Verschiedene geschichtliche Dinge, wie die Lebensbeschreibungen von Turgot, Parmentier und Fulton, finden dabei Verwertung.

Die Erzählung schlieſst mit dem Tode Clertans, dessen Enkel in die Welt hinausziehen, während dem Hauslehrer die Leitung der in fremde Hände gekommenen Fabrik anvertraut wird. Unter ihm entwickelt sich Francinet zu einem tüchtigen Arbeiter. Für Henri, den Bruder der Amata, ist der Rückkauf der Fabrik in Aussicht gestellt.

*Das Buch kann **allen** Schulen empfohlen werden, bei den lateintreibenden der **IIIA**, bei den Realschulen (oder Oberrealschulen) der **III** (bezw. **IIIB**).*

13. Bändchen: **Traités de Chimie.** Der „Revue des deux Mondes" im Auszuge entnommen und mit Anmerkungen für den Schulgebrauch herausg. von Prof. Dr. K. Sachs in Brandenburg. Geb. 1 M.

Eine Geschichte der Chemie (in französischer Sprache), von welcher die Schüler im chemischen Unterricht selbst meistens wenig erfahren, leitet das Bändchen ein. Berthelot behandelt in Transmission des industries chimiques de l'antiquité au moyen âge die Überlieferung der chemischen Kenntnisse des Altertums an das Mittelalter. Von demselben Verfasser ist la découverte de l'alcool et la distillation, eine wissenschaftliche Geschichte der Entdeckung und Verwertung des Alkohols. L'Aluminium, von J. Fleury 1893 geschrieben, verbreitet sich über die Erfindung und hauptsächlichste Anwendung dieses neuen Metalls. Ausführliche Anmerkungen und ein Wörterbuch erleichtern die Lektüre.

*Schüler der **I** von Realgymnasien und Oberrealschulen werden das Bändchen gern und mit Nutzen lesen.*

14. Bändchen: **Pierre Loti.** Aus fernen Meeren und Ländern. Aus Lotis Werken ausgewählt und mit Anmerkungen für den Schulgebrauch herausg. von Dr. U. Cosack in Bremen. Geb. 1,20 M.

Das Bändchen enthält in vier Abschnitten eine Auswahl aus verschiedenen Schriften des modernen „Sindbad le Marin." Das erste Stück berichtet über einen längeren Aufenthalt an der Küste von Anam (Turon) und entwirft ein höchst anschauliches Bild von Land und Leuten des „Extrême Orient". No. 2 führt uns in die farbenprächtige, üppige Tropenwelt Indiens, nach Mahé, während No. 3 eine garden-party schildert, die in den kaiserlichen Gärten zu Yeddo im Beisein der Kaiserin Haruko veranstaltet wird. Das letzte Stück enthält in drei Bruchstücken aus dem Roman „Mon frère Yves" Scenen aus dem Schiffsleben auf hoher See. Die ausgewählten Stücke lassen den eigenartigen Zauber der mit Recht viel bewunderten Lotischen Schreibweise nach den verschiedensten Seiten zur Geltung kommen.

Neben dem sprachlichen sei auch das stoffliche Interesse, das unser Bändchen darbietet, hervorgehoben. So wenig diese Skizzen auch mit einer lehrhaften Absicht geschrieben sind, so sehr scheinen sie doch geeignet, eine lebendige Anschauung von Land und Leuten, die sie schildern, zu erwecken und so dem geographischen Fachunterricht fördernd in die Hand zu arbeiten.

*Für die **I**, wohl auch schon für die **II A**, unserer Vollanstalten enthält das Bändchen keine zu groſsen Schwierigkeiten.*

15. Bändchen: **H. Taine, Voyage aux Pyrénées.** Für den Schulgebrauch ausgewählt und bearbeitet von Oberlehrer Dr. R. Faust in Dresden. Geb. 1,20 M.
— — Wörterbuch hierzu.

Diese in Frankreich sehr gern gelesene Schrift zeigt den geistreichen Verfasser nicht nur als aufmerksamen und liebevollen Beobachter der Natur in den von ihm bereisten Teilen der nordwestlichen Pyrenäen, sondern auch der Menschen und ihrer Sitten und Eigenheiten, die er mit Humor und feiner Ironie zu schildern weiſs. Sein historischer Sinn verläſst ihn auch in diesem Werke nicht; die Gegenwart betrachtet er häufig im Lichte der

Vergangenheit, indem er uns mit den Sitten von ehedem bekannt macht und anziehende Geschichten aus alten Chroniken einschiebt, welche uns jene Sitten lebhaft vor Augen führen. Aus den vier Kapiteln (Die Küste. Das Thal von Ossau. Das Thal von Luz. Bagnères und Luchon) hat der Herausgeber die Auswahl so getroffen, dafs Beschreibung bezw. Schilderung und Erzählung möglichst gleichmäfsig zu ihrem Rechte kommen.

*An neunklassigen Anstalten dürfte die Schrift in **II A** oder **I** mit Nutzen und Genufs gelesen werden.*

16. Bändchen: **E. de Amicis, Du Cœur.** In gekürzter Fassung für den Schulgebrauch erklärt von Direktor Prof. Dr. Strien in Halle a. S. Geb. 1,20 M.

— — Wörterbuch dazu. Kart. 0,40 M.

Ein Schüler der 3. Klasse einer italienischen Elementarschule berichtet seine Erlebnisse im Laufe eines Schuljahres. Neben den tagebuchartigen Aufzeichnungen, die uns in fesselnder Weise die Leiden und Freuden des Schullebens schildern, finden sich Erzählungen von Beweisen kindlicher Hochherzigkeit und mahnende Worte voll tiefen sittlichen Ernstes, welche die Eltern an den jungen Schreiber richten. Die Darstellung ist von ungekünstelter Einfachheit und grofser Anschaulichkeit; sie bekundet wahre Empfindung und ein feines Verständnis des kindlichen Gemüts. Um dieser Vorzüge willen verdient diese hervorragende Jugendschrift, die in allen Schichten des italienischen Volkes eine begeisterte Aufnahme gefunden hat, auch in *französischer Übersetzung* gelesen zu werden.

*Sie wird sich für die mittleren Klassen aller höheren Lehranstalten (**III** der Vollanstalten, **II** der Realschulen) und besonders als **Privatlektüre** sehr wohl eignen und die Schüler namentlich in den Stand setzen, sich über die „Vorkommnisse des täglichen Lebens", wie es die neuen Lehrpläne fordern, auszudrücken.*

17. Bändchen: **E. et J. Goncourt, Histoire de Marie-Antoinette.** Im Auszuge für den Schulgebrauch herausgeg. und erklärt von Oberlehrer Dr. A. Mühlan in Gleiwitz. Mit einem Bildnisse der Marie-Antoinette. Geb. 1,50 M.

— — Wörterbuch hierzu. Kart. 0,30 M.

Das Werk führt uns die unglückliche Königin nicht blofs als Heldin und Märtyrerin vor, es erzählt uns auch von ihrer Jugend, ihrer Erziehung, ihrer glücklichen Zeit als Kronprinzessin und Königin und giebt uns somit eine vollständige Biographie, welche ihre Gröfse in den schrecklichen Tagen des Aufruhrs und der Gefangenschaft erst ins rechte Licht setzt. Zugleich enthält die Schrift eine beredte Anklage derjenigen Persönlichkeiten, welche damals die französische Nation auf revolutionäre Bahnen gelenkt haben. In der fast dramatisch spannenden Darstellung gruppieren sich die grofsen und kleinen Geister jener bewegten Epoche um die hochbegabte, mit männlicher Energie ausgestattete Königin, die, in entscheidenden Augenblicken ihre ganze Kraft entfaltend, ihre Umgebung zu zielbewufstem Handeln fortreifst. Aber auch sie kann den Sturm nicht mehr beschwören. Als alles um sie her in Trümmer sinkt, als die Bande, die sie noch mit der Erde verknüpfen, zerreifsen, da trotzt sie, am Ende ihrer Laufbahn angelangt, gehobenen Hauptes den schmählichen Anklagen, die ihre Feinde ihr bereiten; sie sucht und findet ihren letzten Trost in der christlichen Religion: mit frommer Ergebung geht sie in den Tod. Die Charakteristik der Königin im vorliegenden Werke ist durchaus zutreffend. — In künstlerischer und stilistischer Beziehung verdient das Werk uneingeschränktes Lob; auch ist es reich an kulturgeschichtlichen Hinweisen und Erinnerungen.

*Das Bändchen dürfte eine ansprechende und genufsreiche Lektüre in **II B** und **II A** der höheren Lehranstalten, ganz besonders an **Lehrerinnenseminarien** und **höheren Mädchenschulen** in Deutschland und Österreich bilden.*

18. Bändchen: **Louis Figuier, Les grandes Inventions modernes dans les Sciences, L'Industrie et les Arts.** Im Auszuge und für den Schulgebrauch herausgegeben und mit Anmerkungen versehen von Oberlehrer Dr. Otto Boerner in Dresden. Geb. 1,50 M.

— — Vorbereitungen und Wörterbuch hierzu. 0,50 M.

Aus dem reichhaltigen, 28 Kapitel umfassenden Werke Louis Figuiers sind acht Abschnitte (Buchdruckerkunst, Papier, Porzellan und Töpferei, Uhren, Luftballons, Elektrisiermaschine, Voltasche Säule und Beleuchtung) und zwar die bekanntesten und fafslichsten der grofsen Erfindungen ausgewählt worden. Neben dem reichen wissenschaftlichen Werte, den ein solcher Lesestoff hat, wird derselbe noch dadurch besonders schätzenswert, dafs er die Möglichkeit bietet, den Schülern die Gestalten grofser Entdecker und Erfinder vorzuführen (Gutenberg, Montgolfier, Böttger, Galilei, Huyghens, Papin, Volta, Davy, Edison u. a. m.), deren Lebensschicksale zu verfolgen und zu zeigen, wie nicht der Zufall, sondern eiserne Ausdauer, rastlose Arbeit, verbunden mit grofser Entsagung und Anspruchslosigkeit zu den gröfsten Erfolgen auf wissenschaftlichem und technischem Gebiete führen. Solche Vorbilder müssen unsere Jugend fesseln und auf den jugendlichen Willen vorteilhaft einwirken.

Figuier, nächst Arago der beim Volke beliebteste der französischen wissenschaftlichen Schriftsteller, hat es durch seine in einem leichten, aber sorgfältigen Französisch gegebene klare, volkstümliche Darstellung wissenschaftlicher Probleme verstanden, seinem Volke die Ergebnisse der exakten Wissenschaften zu vermitteln, und so dürfte auch in unseren Schulen seiner lichtvollen Prosa der Erfolg nicht fehlen.

Um die dem Originale beigegebenen Abbildungen entbehrlich zu machen, ist den sachlichen Anmerkungen im Anhang ein breiterer Raum gewährt worden.

*Das Bändchen wird in **II** der lateinlosen und lateintreibenden Schulen, sowie in den entsprechenden Klassen anderer Schulgattungen, Gewerbeschulen und technischen Lehranstalten, mit Nutzen gelesen werden; der Herausgeber hat es auch mit bestem Erfolge in **IIIA** erprobt.*

19. Bändchen: **B. Boissonnas, Une Famille pendant la Guerre 1870—1871.** Im Auszuge und mit Anmerkungen zum Schulgebrauch herausgegeben von Oberlehrer H. Bretschneider in Rochlitz i. S. Geb. 1,20 M.

Dieses Bändchen bietet in Briefen die Schilderung der Schicksale einer französischen Familie während des letzten deutsch-französischen Krieges. Der erste Brief versetzt uns nach der Schlacht bei Sedan auf das Gut einer adeligen Familie im Departement Oise. Die beiden ältesten Söhne sind bereits ins Heer eingetreten. Bald verläfst auch der Vater die Heimat und stellt sich in Paris als Genieoffizier in den Dienst des Vaterlandes. Die beherzte Schlofsfrau bleibt mit den drei jüngeren Kindern und der Dienerschaft allein zurück.

Eine Schwester der Frau von Vineuil, auf einem Gute im Dep. Eure-et-Loir, nimmt, da sie selbst kinderlos ist, lebhaften Anteil am Schicksal ihrer Verwandten und verweilt einige Zeit weiter im Süden, bei Chevilly im Dep. Loiret, bei einem Neffen, wo sie sich durch Pflege der Verwundeten und Kranken nützlich macht. Später aber wird auch ihr eigenes Gut vom Kriege heimgesucht.

Der den Briefen angefügte Schlufs zeigt uns die Familie de Vineuil wieder auf ihrem Gute vereinigt, bis auf den ältesten Sohn, den man leider als Opfer des Krieges zu Grabe tragen mufs. — Wer die ganz aus dem wirklichen Leben gegriffenen Schicksale der wackeren Leute mit Aufmerksamkeit verfolgt, der wird das Buch nicht ohne tiefe Bewegung schliefsen.

*In der **IIIA** und **IIB** höherer Knaben- und ebenso in den Mittelklassen **höherer Mädchenschulen** wird das leicht und anmutig geschriebene, von der Pariser Académie preisgekrönte Werk gern gelesen werden.*

20. Bändchen: **François Coppée, Œuvres.** Erzählungen in Prosa, in Versen sowie Dramatisches. Ausgewählt mit Biographie, Anmerkungen und Wörterbuch zum Schulgebrauch herausg. von Prof. Dr. Karl Sachs in Brandenburg a. H.
— — Wörterbuch hierzu. Kart.

Da der Akademiker François Coppée einer der eigenartigsten und (bei richtiger Auswahl) zur Schullektüre geeignetsten unter den neueren Schriftstellern Frankreichs ist, hielten wir es für angemessen, diesem beliebten Autor gleich wie Pierre Loti einen Platz zu gewähren. Das Buch bringt von dem vielseitigen Verfasser zunächst in Prosa eine hübsche Schilderung *Coucher du Soleil*, welche in phantasievoller Weise eine Strafsenscene in Paris beschreibt, ferner eine reizvolle Beschreibung von dem Leben eines alten Soldaten und das hoch poetische Weihnachtsmärchen *L'enfant perdu*. Aus der grofsen Zahl eigenartiger **epischer (poetischer)** Erzeugnisse, die trotz ihrer geringen Ausdehnung ein in sich abgeschlossenes Bild aus dem Volksleben darstellen und mit warmer Teilnahme an den Leiden der kleinen Leute ihre Verhältnisse schildern, bringen wir zunächst das bekannteste und oft übersetzte Gedicht *La Grève des Forgerons*, das eine ergreifende Begebenheit aus dem sozialen Leben in realistischer, aber formvollendeter Weise darstellt. *Les Boucles d'oreilles* führen uns das Leben einer armen ehrlichen Arbeiterin vor, *Le Roman de Jeanne* das freudlose Dasein eines unbeachtet gebliebenen Mädchens, während *La Veillée* eine ergreifende Begebenheit aus dem Kriege von 1870 behandelt. Im *Luthier de Crémone* endlich erhält der Leser einen Einblick in die **dramatische** Art des Dichters, dessen gröfsere Werke dieser Gattung viel bestritten sind, während die Geschichte des unglücklichen, verwachsenen Geigenmachers durch die lebendige Entwickelung und die gefühlvolle Darstellung der seelischen Zustände packt und den Vorzug der Kürze hat. In allen abgedruckten Stücken sind einige den Zusammenhang nicht störende Streichungen vorgenommen. Am Fufse der Seiten befinden sich einige dem Schüler die Lektüre erleichternde Übersetzungshülfen, am Schlusse eine Reihe sachlicher, grammatischer und sprachlicher Anmerkungen, welche für das Verständnis unumgänglich notwendig erschienen und sicher dem Lehrer wie dem Schüler willkommen sein werden. Eine sorgfältige Biographie des Dichters leitet das Buch ein. Bei der Vielseitigkeit des Inhalts giebt es dem Lehrer gute Gelegenheit, in $1/2$ oder 1 Schuljahre an der Hand **eines** Autors den Schülern klassische Proben der modernen französischen poetischen, dramatischen und Prosalalitteratursprache zu bieten.

*Der Band ist für die **IIA** der gymnasialen und realen Vollanstalten, die **I** der sechsklassigen Realschulen bestimmt und kann auch in der obersten Klasse höherer Töchterschulen gelesen werden, für welche sich die ausgewählten Stücke ganz besonders eignen.*

21. Bändchen: **Simples Lectures scientifiques et techniques.** Aus den Werken von Garrigues-Monvel und Figuier ausgewählt, mit Anmerkungen versehen und zur Schul- und Privatlektüre, wie auch als **Material für Sprechübungen** herausgegeben von Dr. Arthur Peter, Oberlehrer am Gymnasium zum heiligen Kreuz in Dresden.

— — Wörterbuch hierzu. Kart.

Keine Chrestomathie aus den verschiedensten Autoren, worin der Stil — bald leicht, bald schwierig — auf jeder Seite wechselt, bieten wir hiermit der deutschen Schule, sondern Darstellungen, die zwei fast gleichartigen französischen Jugendschriften ähnlicher Stilgattung entlehnt sind. Garrigues-Monvel und Figuier sind rühmlichst bekannte moderne französische Schulschriftsteller, durch deren in mehr als 20 Auflagen erschienene Bücher die heutige französische Jugend in die Naturwissenschaften und in das Verständnis der wichtigsten technischen Zweige eingeführt wird. Neben mancherlei Neuem findet hier der Schüler unserer Mittelklassen in der fremden Sprache Dinge behandelt, für die in den Naturgeschichts-, Physik-, Geographiestunden sein Interesse geweckt worden ist. Dafs der neusprachliche Unterricht mit jenen Lehrgebieten mehr Berührung suchen soll als bisher, ist ja auch eine Forderung der neuen Lehrpläne und sicherlich eine wohlberechtigte. Wenn mehr oder minder freie deutsche Bearbeitungen des in der französischen und englischen Stunde Gelesenen gefordert werden, so mag gerade solcher Stoff sich als bestens geeignet erweisen. Fremdsprachliche Konversationsübungen aber sind nirgends leichter und ergiebiger als im Anschlufs an einen Lesestoff wie den vorliegenden. Ebenso wie I, 7 und 18 unserer Sammlung sucht dieses Bändchen seine Aufgabe darin, den von der Behörde so dringend geforderten Sprechübungen als Grundlage zu dienen. Daher die reiche Abwechslung in dem gebotenen Stoffe und die angemessene Beschränkung im Umfang der einzelnen Artikel. — Auch wer im französischen Unterrichte auf geschichtliche und erzählende Lektüre nicht verzichten mag, wird es vielleicht praktisch finden, solches „Material für Sprechübungen“ nebenher zu benutzen, will er überhaupt der Forderung der Lehrpläne, den Sprachschatz des Schülers nach der Seite des Wissenschaftlichen und Technischen hin zu erweitern, gerecht werden. — Mit Recht begehrt der neusprachliche Lehrer bei derartiger Lektüre reichliche und ausführliche sachliche Anmerkungen. Der Herausgeber hat sich bemüht, hierin lieber zu viel als zu wenig zu thun. — Aus dem reichhaltigen Inhalt heben wir hervor: I. Astronomie (Sonne, Mond, Sterne, Erde, Teleskop u. s. w.). II. Géologie (Révolutions du globe u. s. w.). III. Zoologie (Chien, Éléphant et l'Ivoire, Hirondelle, Requin, Ver à soie, Fourmis). IV. Physique (Paratonnerre, Baromètre, Thermomètre). V. Mécanique (La machine à vapeur). VI. Navigation (Les bateaux à vapeur, les roues à aubes, l'hélice). VII. Technique (Tissus, Teinture, Fabrication du Verre, Épingles et Aiguilles.).

*In den **beiden oberen** Klassen der **Real**schulen, den entsprechenden der **realen Voll**anstalten und der **technischen** Schulen dürfte das Bändchen dauernd seinen Platz behaupten.*

II. Englische Schriften.

1. Bändchen: **John Tyndall, Fragments of Science.** Ausgewählt und für den Schulgebrauch erklärt von den Oberlehrern Dr. W. Elsässer in Charlottenburg und Dr. P. Mann in Berlin. Mit Genehmigung von John Tyndall. Geb. 1,20 M.

— — Wörterbuch hierzu. Kart.

Das Bändchen enthält sechs Aufsätze I. On the Forces of Nature behandelt die elektrische und Magnetattraktion, die Gravitation, die chemische Anziehung, die Zersetzung von Wasser, Bildung von Knallgas, Wärme, schwingende Bewegung, die Krystallisation des Wassers. In II. On Dust and Disease werden Pasteurs Untersuchungen über die parasitischen Krankheiten der Seidenraupe geschildert. In III. Voyage to Algeria to observe the Eclipse beschreibt Tyndall in höchst anziehender Weise seine 1870 nach Algier unternommene Reise und deren Erfolge. IV. Life and Letters of Faraday rückt uns Faraday, Tyndalls Vorgänger in der Royal Society, als Forscher und Menschen näher. V. Scientific Use of the Imagination zieht Wellenbewegung, Schall, Licht, Farbe, Farbenerscheinungen der Luft, des Schnees, des Wassers, hervorgerufen durch suspendierte Teilchen, in den Kreis der Betrachtung. In VI. Death by Lightning benutzt der Verfasser zwei Fälle seiner Erfahrung, um Schlüsse daraus auf die Wirkung des Blitzes zu ziehen.

*Das Bändchen eignet sich vortrefflich für **I** der Realgymnasien und Oberrealschulen, hat sich aber auch schon in einer Realschulprima wohl bewährt.*

2. Bändchen: **Selections from J. W. Draper's History of the Intellectual Development of Europe.** Für den Schulgebrauch ausgewählt und erklärt von Prof. Dr. H. Löschhorn in Berlin. Geb. 1 M.

Des ausgezeichneten Naturforschers John William Draper History of the Intellectual Development of Europe erschien 1863 und wurde von wissenschaftlichen Autoritäten und von dem gebildeten Publikum mit gleicher Auszeichnung aufgenommen. Bald wurde das Werk in mehrere europäische Sprachen übertragen. Der weite Blick und die vielseitige Gelehrsamkeit des Verfassers lassen ihn mit Glück den Satz durchführen, dafs die Entwickelung

der Gesellschaft ebensogut unter dem Einfluſs von Naturgesetzen steht wie körperliches Wachstum, und daſs das Leben eines Individuums das Miniaturbild ist von dem Leben eines Volkes. Die durchaus naturwissenschaftliche Methode der Betrachtung veranlaſste die Aufnahme des Werkes in unsere Sammlung; die scharfe Beobachtung der Erscheinungen, die wahrhaft künstlerische Darstellung hervorragender Entdecker und Forscher wie Copernicus, Galilei, Giordano Bruno, Newton, die überaus klare Entwickelung der verschiedenen Ansichten von der Erde und ihrer Stellung im Weltgebäude lassen die Auswahl für Schüler der Realanstalten besonders geeignet erscheinen; *sie setzt einige Kenntnisse der Physik und Mechanik voraus, so daſs sie der **I** eines Realgymnasiums oder einer Oberrealschule als Lektüre zuzuweisen ist.*

3. Bändchen: **Modern England.** Eine Sammlung von Monographien aus J. R. Green's **„A short History of the English People"**. Zusammengestellt und erläutert von Professor Dr. K. Böddeker in Stettin. 1. Parlament und Presse. 2. England und Irland. 3. Kirche und Gesellschaft. Mit 1 Karte von Irland. Geb. 1,50 M.

Die drei getrennten Aufsätze dieses Bändchens wollen den Schüler in die gesellschaftlichen, kirchlichen und sittlichen Zustände, in die Denkweise der heutigen Engländer einführen; sie wollen zu gleicher Zeit sein Verständnis eröffnen für die wesentlichsten staatlichen Einrichtungen und politischen Aufgaben Englands. Auf geschichtlichem Wege soll dieses Ziel erreicht werden: eine kurzgefaſste deutsche Vorgeschichte, welche der einzelnen Abhandlung vorangeht, verfolgt die Entwickelung der Zustände auf dem betreffenden Sondergebiete bis zu einem denkwürdigen, für die Weiterbildung bedeutsamen Zeitpunkte; von diesem ab sieht der Schüler selbst an der Hand des englischen Textes, wie sich die Dinge zu ihren heutigen Formen herausbilden. Die sittlichen Kräfte, welche in der Gesellschaft thätig gewesen sind, und die eigenartige Denkweise der verschiedenen aufeinander folgenden Geschlechter werden dem geistigen Auge des Lesers in einzelnen Lebensbildern (Milton, Cartwright, Bunyan, Newton u. a. m.) anschaulich vorgeführt.

Das Verständnis der Kämpfe des englischen Volkes um ein auf der bürgerlichen Freiheit sich aufbauendes, gesichertes und geordnetes Staatswesen und um freie Bethätigung der sittlichen und religiösen Denkweise, der Einblick in die menschlichen Leidenschaften, welche sich in diesen Kämpfen Bahn brechen, und in die Aufopferung für groſse Ziele, denen wir darin begegnen, alles dies hat für die geistige Förderung unserer Jugend und für die sittliche Erziehung derselben einen hohen Wert. Auch dürfte es den Geschichtsunterricht in seiner vornehmsten Aufgabe, in der Aufgabe, dem Schüler für die Bedeutung des Staatswesens, dem er angehört, Verständnis beizubringen und Begeisterung einzuflöſsen und sein geistiges Auge für die hohen Pflichten des Staatsbürgers zu öffnen, wesentlich unterstützen.

*Für **II A** und **I** der Realgymnasien und Oberrealschulen sowie die **I** der Gymnasien giebt das Buch eine passende Lektüre ab.*

4. Bändchen: **Escott, England, its People, Polity and Pursuits.** Im Auszuge und mit Anmerkungen zum Schulgebrauch herausg. von Professor Dr. E. Regel in Halle a. S. Geb. 1,20 M.

Die vorliegende Auswahl aus Escotts bekanntem Buche ist nach dem Gesichtspunkt getroffen, von den Hauptberufsklassen der englischen Gesellschaft in Stadt und Land, im Heer und auf der Flotte unseren Schülern ein Bild zu geben. Sie werden zunächst aufs Land geführt, mit einem englischen Dorfe und seinen maſsgebenden Persönlichkeiten, dem Landedelmann und dem vielseitigen und vielbeschäftigten Geistlichen bekannt gemacht; sie lernen die ausgedehnten Besitzungen eines englischen Herzogs, seine Landgüter und Bergwerke, kennen und erhalten einen deutlichen Begriff von dem Charakter, der Thätigkeit und der Erholung des englischen Bauern. Vom Lande geht es in die groſsen Fabrikstädte; Handel und Bildung, Arbeit und Luxus der groſsen Baumwollenbarone Liverpools und der Fabrikanten Manchesters, die Verschiedenheit der arbeitenden Klassen in Liverpool und Manchester, ihre Freuden und Leiden werden anschaulich geschildert. Dem Fabrikarbeiter wird dann der Bergwerksarbeiter gegenübergestellt. Ferner kommt stufenweise die englische Erziehung zur Sprache; man wird eingeführt in die Elementarschule, höhere Schule und lernt ihr Verhältnis zu den Universitäten kennen; Licht- und Schattenseiten der Erziehung und des Unterrichts, das Verhältnis von Haus und Schule werden klar und anziehend erörtert. Der englischen Marine ist ein weiteres Kapitel gewidmet. Da die See für den Engländer die zweite Heimat ist, spielt naturgemäſs die Marine eine Hauptrolle; so berühmt die Engländer als Helden zur See immer gewesen sind, ist es für uns Deutsche, die wir jetzt eine kräftig sich entwickelnde Seemacht besitzen, von hohem Interesse zu erfahren, daſs die englische Marine doch in vielen Punkten einem altmodischen Hause gleicht, das den Anforderungen der Neuzeit nicht mehr voll und ganz entspricht. In ähnlicher Weise ist die Lektüre des Kapitels über das Heerwesen sehr lehrreich. Der Vergleich eines Söldnerheeres, wie es die Engländer haben, mit den Heeren, in denen allgemeine Dienstpflicht herrscht, wird den Leser sicher ansprechen. — Die Darstellungsweise ist in keiner Weise trocken, sondern im Gegenteil höchst anschaulich.

Der Inhalt ist so allgemein anziehend, daſs sich die Lektüre für jede höhere Schule eignet, nicht bloſs für Schulen, die auf technische Fächer vorbereiten. *Auf der obersten Stufe der Realgymnasien und Oberrealschulen (**II A** und **I**), der **Kadettenanstalten** und **Kriegsschulen**, auch der Gymnasien (**I**) werden Schüler das Bändchen mit Lust und Verständnis lesen.*

5. Bändchen: **Sir David Brewster, Newton.** Herausg. von den Oberlehrern Dr. E. Schenck und Dr. L. Bahlsen in Berlin. Mit dem Bildnis Newtons und 4 Abbildungen. Geb. 1,20 M.

An der Herausgabe und eingehenden Erklärung dieses Bandes beteiligten sich zugleich ein Neusprachler und ein Kollege, welcher für den von Brewster behandelten Gegenstand Fachmann ist. Diese unbestritten **beste Newton-Biographie** aus der Feder eines als gründlicher Forscher wie als meisterhafter Stilist berühmten Autors gilt in England als ein klassisches Werk. Es vereint fesselnde Darstellung mit wissenschaftlicher Zuverlässigkeit. Der Mensch Newton tritt uns in zahlreichen interessanten Einzelzügen nahe, in gleicher Weise der gewaltige Forscher, dessen Lebensbild gerade für die heranwachsende Jugend von hoher ethischer Bedeutung ist.

Eine ausgedehntere Abschweifung aufs Gebiet der Geschichte der Astronomie (Chapter III.) giebt Brewster Gelegenheit, das Leiden und Streiten eines Brahe, Kepler und Galilei mit geradezu dramatischer Kraft uns vorzuführen.

In ziemlich weitem Umfange sind die sachlich wie sprachlich der Erklärung bedürfenden Stellen in Fufsnoten und Anhang erläutert.

*Brewsters Stil ist von grofser Sauberkeit und Klarheit und dürfte schon den Schülern der **II** keine grofsen Schwierigkeiten bieten.*

6. Bändchen: **The Crimean War.** Aus Justin Mc Carthy's **„History of our own Times"**. Ausgewählt und für den Schulgebrauch erklärt von W. Gebert in Bremen. Mit 1 Karte. Geb. 1,40 M.

The Crimean War, ein Auszug aus Mc Carthy's History of our own Times schildert in verständlicher und anregender Weise den Ursprung und Verlauf des grofsen Orientkrieges von 1853—1855. Die verwickelten Verhältnisse des türkischen Reiches, die ehrgeizigen Pläne Rufslands, die Eifersucht der Westmächte, besonders Englands, und die Gegenarbeit ihrer Staatsmänner, vor allem Palmerston's, die kriegerische Verwickelung, die gewaltigen Kämpfe in der Krim, die unsäglichen Mühsale und Leiden des Belagerungskrieges, die Rückwirkung der kriegerischen Vorgänge auf die Haltung des englischen Volks und Parlaments, endlich die Ergebnisse der Friedensverhandlungen werden unter scharfer Hervorhebung des Bedeutungsvollen mit anschaulicher Klarheit und packender Kraft dargestellt. Seinen Standpunkt zu den Personen und Ereignissen läfst der Verfasser mit der ihm eigenen Lebendigkeit und Offenheit, aber nie mit rechthaberischer Voreingenommenheit oder verletzender Schärfe hervortreten; von menschlichen Verkehrtheiten redet er gern mit einem gewissen humoristischen Behagen, aber das Gute — entschlossenes, mannhaftes Handeln, geduldiges Ausharren, opferfreudiges Wirken im Dienste der Leidenden — erkennt er mit ehrlicher Bereitwilligkeit an bei Freund und Feind.

*Für Schüler, die im Geschichtsunterricht ein gewisses Verständnis für die geschichtlichen Erscheinungen der neuesten Zeit gewonnen haben — in **IIA** und **I** der Realgymnasien, Oberrealschulen, sowie **I** der Gymnasien — wird das Buch ohne Zweifel eine nützliche und anregende Lektüre bilden.*

7. Bändchen: **Ch. Waterton, Wanderings in South America.** Im Auszuge für den Schulgebrauch herausgeg. von Dr. Cl. Klöpper in Rostock i. M. Geb. 1 M.

— — Vorbereitungen und Wörterbuch hierzu. Kart. 0,50 M.

In leichtverständlicher Sprache, frisch und klar darstellend, versteht es Waterton, den Leser mit jener Bewunderung für die grofsen Werke der Natur zu erfüllen, die ihn selbst begeistert. Er führt ihn in die Tropenwelt Südamerikas, macht ihn mit ihren wilden Schönheiten, mit den Beschäftigungen, der Denkweise, vor allem den religiösen Vorstellungen der dortigen Indianer bekannt. Das Leben der Tierwelt von Guyana beschreibt Waterton nach eigenen sorgfältigen Beobachtungen und mit dichterischer Empfindung.

*Das Bändchen, dessen Lektüre dem naturgeschichtlichen Unterrichte zu gute kommen wird, kann bereits in **IIIA** der Realgymnasien und der Oberrealschulen (**II** der Realschulen) und den entsprechenden Jahrgängen der höheren Mädchenschulen mit Nutzen gelesen werden.*

8. Bändchen: **Samuel Smiles, Industrial Biography.** Für den Schulgebrauch bearb. und erklärt von Schulrat Prof. Dr. F. Glauning in Nürnberg. Mit dem Bildnis von S. Smiles. Geb. 1,20 M.

— — Wörterbuch hierzu. Kart. 0,50 M.

Die Industrial Biography schildert zunächst die grofse Bedeutung des Eisens für die Entwickelung und Förderung der menschlichen Kultur überhaupt und giebt sodann eine Geschichte seiner Gewinnung und Bearbeitung in England von den Zeiten der Römer und der Angelsachsen bis in die Gegenwart, wobei am Schlusse noch das Bessemer-Verfahren zur Herstellung von Stahl beschrieben wird. Der auch in Deutschland bekannte und geschätzte Verfasser erzählt, wie schon die Römer in Britannien Eisen gewannen und verarbeiteten, wie die Gewinnung und Verarbeitung desselben während des Mittelalters, besonders in Sussex und im Westen an der Grenze von Wales eine gewisse Blüte erreichte,

wie aber in den folgenden Jahrhunderten die englische Eisenindustrie von ihrer Höhe allmählich wieder herabsank, so dafs eine grofse Menge von fremdem Eisen, namentlich durch die Vermittlung des sog. Stahlhofes in London, nach England eingeführt wurde. Er erzählt ferner, wie im 17. Jahrhundert ein Mann aus vornehmer Familie, Dud Dudley, zuerst und zwar mit Erfolg versuchte, das Eisenerz mit Steinkohle zu schmelzen, nachdem die bisherige ausschliefsliche Verwendung von Holzkohle die englischen Wälder in besorgniserregender Weise gelichtet hatte; wie im 18. Jahrhundert in den grofsen Eisenwerken zu Coalbrookdale in Shropshire die Fabrikherren Abraham Darby und Richard Reynolds die Erfindung Dudleys in immer gröfserem Umfange verwerteten, die ersten eisernen Schienen auf den Tramways ihrer Werke anlegten und die erste eiserne Brücke bauten; wie endlich, gleichfalls im 18. Jahrhundert, der Mechaniker Benjamin Huntsman nach zahlreichen mifslungenen Versuchen den ersten Stahl in England bereitete, und wie diese Erfindung, und später die des Bessemerstahles England unter allen eisenerzeugenden Ländern der Erde den ersten Rang und eine während langer Zeit unbestrittene Vorherrschaft verschaffte. Die jeweilige politische Lage des Landes wie die Persönlichkeit dieser Männer erscheint dabei im deutlichsten Lichte; ihnen allen gemeinsam ist eine unermüdliche Schaffenskraft und ein rastloser, ausdauernder Fleifs, der vor keiner Mühe zurückschreckt; Dudley, ein leidenschaftlicher Royalist, nimmt eifrigen Anteil an dem Bürgerkriege zwischen Karl I. und dem Langen Parlament und verliert durch den Sieg der Puritaner sein ganzes Vermögen. Darby, Reynolds und Huntsman sind Quäker, die bei aller Verschiedenheit ihres Charakters die bekannten lobenswerten Eigenschaften dieser Sekte zeigen. Mit besonderer Vorliebe wird der Charakter des edlen Reynolds geschildert, der sich durch warme Fürsorge für die Beamten und Arbeiter seiner Fabrik auszeichnet und den erworbenen Reichtum dazu benutzt, die Armen und Bedrängten in wahrhaft hochherziger und uneigennütziger Weise zu unterstützen.

Auf diese Weise vereinigt die Industrial Biography mit dem hohen kulturgeschichtlichen Interesse, das dem Gegenstande innewohnt, eine unverkennbare sittliche Tendenz. Diese ist jedoch weit davon entfernt, sich dem Leser in trockenem, lehrhaftem Tone aufzudrängen. Smiles predigt nicht. Er will nur erzählen und überläfst es den Thatsachen und Bildern, die er vorführt, unbewufst auf Geist und Gemüt des Lesers zu wirken. Dafs er aber eine solche Wirkung erzielt, dafür sorgt die Einfachheit und Schlichtheit seiner Sprache wie die Lebendigkeit und Anschaulichkeit der Erzählung.

Die Industrial Biography, die überdies, wie Smiles an den Herausgeber des vorliegenden Bändchens schreibt, von mehreren englischen Beurteilern für sein bestes Werk erklärt worden ist, dürfte sich für die Klassen ***III B, III A*** *und* ***II B*** *von Realgymnasien und Oberrealschulen, für die oberen Klassen von Realschulen und Handelsschulen, endlich für die* ***I*** *der Gymnasien als Lektüre eignen.*

9. Bändchen: **Society in London.** By a foreign resident. Ausgewählt u. für den Schulgebrauch erklärt von Oberlehrer G. Budde in Hannover. Mit 1 Karte von London. Geb. 0,80 M.

Nachdem uns zunächst die eigenartige nationale Stellung und die tägliche Lebensweise der Königin, die an der Spitze der Londoner Gesellschaft steht, geschildert sind, erhalten wir einen Einblick in die Eigentümlichkeiten dieser Gesellschaft selbst. Wir erfahren, wie sich in London alles um einen gesellschaftlichen Mittelpunkt schart, welcher Art die Aufnahme ist, die dem Fremden zu teil wird, der zum ersten Male in die Londoner Gesellschaft eintritt, wie sich diese von der vornehmen Pariser Gesellschaft unterscheidet, und welche Eigenschaften erforderlich sind, um in der Londoner Gesellschaft beliebt zu werden. Eine hervorragende Stellung nehmen die Deutschen und die Amerikaner in dieser Gesellschaft ein, die durch nichts so sehr zusammengehalten wird wie durch die verschiedenen Arten des „Sports". Aus was für Persönlichkeiten setzt sich nun die vornehme Londoner Gesellschaft zusammen? Da haben wir zunächst die Rechtsgelehrten, die hohen Würdenträger der anglikanischen und der katholischen Kirche, die Militärs, an deren Spitze Lord Wolseley steht, und die berühmten Ärzte. Es folgen die Staatsmänner, so vor allem Mr. Gladstone, Lord Salisbury und Lord Randolph Churchill, und zwar giebt uns der Verfasser nicht blos eine Charakteristik dieser hervorragenden Männer, sondern er zeichnet auch in scharfen Umrissen ihre Bedeutung für die politische Entwickelung des Inselreiches. Und da er hiermit einmal das Gebiet der Politik gestreift hat, unterläfst er es nicht, dem Leser ein allgemeines Bild des englischen politischen Systems vorzuführen, wobei er besonders den Konservativen und den Radikalen den Spiegel vorhält. Einen dritten wesentlichen Bestandteil der Londoner Gesellschaft bilden die Vertreter der Litteratur und die Journalisten, und es ist besonders interessant zu lesen, welchen Einfluss die bedeutendsten englischen Zeitungen auf die Gestaltung der öffentlichen Meinung ausüben. Nachdem der Verfasser uns dann noch die Stellung der Schauspieler und der Künstler in der Londoner Gesellschaft geschildert hat, fafst er in einer Schlufsbemerkung sein Urteil über dieselbe zusammen. —

Das wenig umfangreiche Bändchen ist zunächst für die ***Privatlektüre*** *der obersten Klassen von Knaben- und Mädchenschulen berechnet.*

10. Bändchen: **W. Black, A Tour in the Scottish Highlands.** Aus **Mr. P. Brown, M. P., in the Highlands**. Für den Schulgebrauch erklärt von Oberlehrer Dr. H. Bahrs in Dessau. Mit 1 Karte. Geb. 1 M.

Eine Reise durch einige der schönsten Teile der westlichen Hochlande Schottlands, die teils zu Wagen oder zu Fufs, teils auch zu Schiff auf den Seen und Meerbusen gemacht

wird, bildet den Rahmen der Erzählung. Die trefflichen und poesievollen Schilderungen von Land und Leuten, die der Verfasser in reichlichem Maße einflicht, beweisen seinen feinen Sinn für Natur und Volksleben in seinem Vaterlande. Namentlich vermittelt das Buch in anmutigster Weise die Bekanntschaft mit dem in England so bedeutsamen Jagd- und Segelsport. Die beiden Hauptpersonen sind Mr. Pisistratus Brown und Mr. Weyland, zwei Parlamentsmitglieder, welche dafür sorgen, daſs der Leser auch etwas von parlamentarischen Gepflogenheiten erfährt, und zwar in humoristischer und belustigender Form.

*Das Buch dürfte somit eine willkommene Ergänzung für den geographischen, teilweise aber auch für den geschichtlichen Unterricht bilden und sich als Semesterlektüre besonders für die **II A** und **I** neunklassiger Anstalten, sowie für die **I** der Realschulen sehr wohl verwenden lassen.*

11. Bändchen: **Great Explorers and Inventors.** Für den Schulgebrauch ausgewählt und mit Anmerkungen versehen von Prof. Dr. F. J. Wershoven in Tarnowitz. Mit 2 Abbildungen und einer Karte. Geb. 1,40 M.

— — Vorbereitungen und Wörterbuch hierzu. Kart. 0,50 M.

Das Werkchen bildet ein Seitenstück zu den von demselben Herausgeber bearbeiteten Voyageurs et Inventeurs célèbres (vgl. I, 8). Es behandelt im groſsen und ganzen dieselben friedlichen Groſsthaten von Erfindern und Entdeckern wie dieses: dazu kommen noch die Besiedelung der Neuen Welt, die Entwickelung der Wirkindustrie und der Spinnerei.

*Hervorragenden englischen Schriftstellern (Eggleston, Goadby, Gardiner, Smiles) entlehnt, eignen sich diese Aufsätze sehr gut zur **Lektüre** in **IIIA** und **II** der höheren Knabenschulen und als Unterlage für **Sprechübungen** in **I** der neunklassigen Realanstalten.*

12. Bändchen: **Ascott R. Hope, Stories of English Schoolboy Life.** Ausgewählt und für den Schulgebrauch bearbeitet von Oberl. Dr. J. Klapperich in Elberfeld. Geb. 1,20 M.

— — Wörterbuch hierzu. Kart. 0,50 M.

Unter den englischen Jugendschriftstellern unserer Zeit erfreuen wenige sich einer so groſsen Beliebtheit bei der Jugend wie Ascott R. Hope. Ausgerüstet mit feinem Verständnis für die Knabennatur, ihre Tugenden, Neigungen und Unarten, durchdrungen von Liebe für die Jugend und begabt mit einem auſsergewöhnlichen Erzählertalente versteht er es, durch seine schlichte, ungezwungene Sprache und naturgetreue Schilderung die Herzen der Leser zu gewinnen. Ein gesunder Zug geht durch seine Schriften. Seine Knabengestalten sind keine gekünstelten, für die Erzählung zugestutzten, sondern wirkliche Wesen. Und mit welch erfrischendem Humor weiſs er oft seine Geschichten zu beleben! Das nimmt die Jugend für ihn ein, und so kann er, ohne zu moralisieren, seinen belehrenden, erziehlichen Einfluſs ausüben.

'*Dark Doings*', die erste der in diesem Bändchen zusammengestellten Erzählungen spielt in der Privatschule einer kleinen Provinzialstadt. — '*The Great Unknown*' führt den Leser von der Privatanstalt zu einer *Grammar School* und von da zu einer *Great Public School*. — '*Miss Molly Mick Mac*' giebt ein kleines Bild von dem Treiben der Knaben unter sich in der Schule, in der freien Zeit und in den Ferien — '*Old Pot*' berührt Schul- und Universitätszeit. — '*Going Home*' endlich schildert Empfindungen und Erlebnisse eines Knaben in einer auswärtigen Lehranstalt und dessen Heimreise in den ersten Ferien.

Die Sprache Hope's zeichnet sich aus durch ihren Reichtum an idiomatischen Wendungen und durch die Fülle von Redensarten des täglichen Umgangs. Seine Erzählungen bieten inhaltlich und sprachlich reichen und geschmeidigen Stoff für die gewünschten Sprechübungen in der Schule; dabei gewähren sie neben der Förderung des Sprachverständnisses einen Blick in das Leben und die Einrichtungen der verschiedenen englischen Schulgattungen und werden vor allem sittlich-veredelnd wirken.

*Das Buch eignet sich für die zusammenhängende Anfangslektüre in der **IIIA** der Realanstalten (bezw. **II** und **I** der Realschulen) und für die Privatlektüre in den höheren Klassen.*

13. Bändchen: **On English Life and Customs.** Structure of English Society — Popular Amusements — Conventionalities — Pleasures — Modern Changes of English Social Life — In the Country. Ausgewählt und mit Anmerkungen für den Schulgebrauch herausgegeben von Prof. Dr. H. Conrad in Groſs-Lichterfelde. Geb. 1,40 M.

Die obigen Kapitelüberschriften zeigen zur Genüge, welchen Zweck der Herausgeber dieses Bändchens im Auge hat. Er hat dessen Inhalt aus mustergiltigen englischen Schriftstellern (Escott, Malmesbury, Wyatt) zusammengestellt und mit ganz besonders reichhaltigem Kommentar versehen. Der letztere enthält ergänzende Belehrungen über gegenwärtige englische Zustände und bietet damit wertvollen Stoff zu Sprechübungen.

*Das Bändchen wird in **II** und **I** der Realanstalten, **I** der Gymnasien am Platze sein.*

14. Bändchen: **London Past and Present.** Auszug aus The History of London by Walter Besant. Für den Schulgebrauch herausgegeben und ergänzt, sowie mit Anmerkungen und einem Anhang versehen von Oberl. Dr. H. Flaschel in Brieg. Beigegeben sind 5 Abbildungen und ein Plan von dem heutigen London. Geb. 1,40 M.

— — Wörterbuch hierzu. Kart. 0,40 M.

Walter Besant, seit dem 24. Mai 1895 Sir Walter Besant, hat in seinem Buch der englischen Jugend ein Werk geschenkt, welches sie in anschaulicher und fesselnder Form in die Kulturgeschichte ihres Landes einführt. Wir sehen den Einfluſs der geographischen Lage auf die Entstehung einer Stadt, und zwar der gröſsten Stadt der Welt. Wir verfolgen das Leben ihrer Bewohner durch alle Kulturstufen, von den Urzuständen der keltischen Ansiedlung durch römische, sächsische, normannische Zeit bis in unsere Tage. Wir teilen ihre Freuden, begleiten sie bei ihren mittelalterlichen Festen und in das Theater Shakespeare's, sehen sie geschäftig bei ihrer Arbeit, und in Handel und Verkehr; wir teilen auch ihre Leiden in der schweren Zeit der Pest und des Groſsen Feuers. Wir besuchen die bemerkenswertesten Denkmäler der Stadt: London Bridge, St. Paul's, Westminster Abbey, und wir lernen die städtischen Behörden und das Gildenwesen, das Straſsenleben, die Verwaltung der City und von Greater London genauer kennen. Zahlreiche Vergleiche mit der Entwicklung und den Zuständen unseres Vaterlandes und unserer groſsen Stadtgemeinden ergeben sich von selbst. Die abgeschlossenen Bilder der einzelnen Kapitel geben reichlich Gelegenheit zu Sprechübungen sowie allen Arten von Aufsätzen.

Angefügt ist diesem Hauptteil aus bekannten Stadtbeschreibungen ein längerer Abschnitt über das heutige London, seine Hauptsehenswürdigkeiten und seine nähere Umgebung. Die Anmerkungen, ausschlieſslich sachlicher Art, und ein Anhang, der das ganze Bild ergänzt und zusammenfaſst, schlieſsen den Band, dem ein guter Plan, sowie einige Abbildungen beigegeben sind, die dem Leser auch den Straſsenverkehr in London veranschaulichen.

Das Werk ist in klarer und leichter Sprache abgefaſst und dürfte daher an ***allen Realanstalten von III A an*** *zu gebrauchen sein. Am* ***Gymnasium*** *kann es als* ***Anfangs****lektüre benutzt werden und wird auch gereifteren Schülern hohes Interesse einflöſsen.*

15. Bändchen: **Mark Twain, The Prince and the Pauper.** Im Auszuge und mit Anmerkungen für den Schulgebrauch herausgegeben von Prof. Dr. E. Lobedanz zu Schwerin i. M. Mit 1 Karte von Alt-London. Geb. 1,50 M.

— — Wörterbuch hierzu. Kart. 0,40 M.

In der anziehenden Form einer spannenden Erzählung enthält 'Prince and Pauper' eine auf den eingehendsten Studien beruhende Schilderung englischer Sitten und Gewohnheiten zur Zeit Heinrichs VIII. Der Held ist der junge Kronprinz und König Eduard VI. Ein Zufall läſst ihn kurz vor seines Vaters Tode mit einem Betteljungen die Kleider tauschen, was zur Folge hat, daſs er hinausgestoſsen wird in Jammer und Elend. Erst nach vielen Abenteuern gelingt es ihm, in den Besitz der Krone zu gelangen. Unterdessen wird der Betteljunge, den man für den wahnsinnig gewordenen Königssohn hält, gezwungen, die Rolle des letzteren zu spielen. Die zahlreichen Verwickelungen, welche aus der Verwechselung entstehen, die eigentümlichen Lagen, in welche die Knaben geraten, die mannigfachen Persönlichkeiten, zu denen sie in Beziehung treten, geben dem Schriftsteller Gelegenheit zu feinen Charakterzeichnungen, sowie zu einer lebensvollen und ergreifenden Darstellung der Empfindungen eines Kinderherzens. In der ganzen englisch sprechenden Welt ist das Buch zur Lieblingslektüre der heranwachsenden Jugend geworden, und die Eltern sehen es um so lieber in ihren Händen, als es eine Fülle von Belehrung bietet und erziehlich zu wirken geeignet ist.

In unseren Schulen wird 'The Prince and the Pauper' mit Erfolg zur Belebung und Erläuterung des geschichtlichen und geographischen Unterrichts (Beschreibungen Londons) zu verwerten sein . . . Zu Sprechübungen ist reiches Material vorhanden; die kernige, viele Ausdrücke und Wendungen des täglichen Lebens umfassende Sprache giebt Gelegenheit zur Aneignung eines tüchtigen Vokabelschatzes.

Als die geeignetsten Klassen zur Lektüre derselben sind zu bezeichnen: die ***II A*** *(event.* ***II B****) eines Realgymnasiums oder einer Oberrealschule, die* ***I*** *einer Realschule, die erste (oder zweite) Klasse einer höheren* ***Töchter****schule.*

16. Bändchen: **Hamilton Fyfe, Triumphs of Invention and Discovery in Art and Science.** Mit Anmerkungen zum Schulgebrauche herausgegeben von Dr. Julius Leidolf, Lehrer an der Groſsherzogl. Realschule zu Darmstadt. Geb. 1,20 M.

— — Wörterbuch hierzu. Kart. 0,50 M.

Das Bändchen behandelt in fünf Abschnitten die Leuchttürme, die Buchdruckerkunst, die Dampfmaschine, die Baumwollmanufaktur und die Eisenbahnen. In schlichter und fesselnder Darstellung zeigt uns der Verfasser, welche Hindernisse dem Schaffen und Streben groſser Baumeister und Erfinder in den Weg traten, wie sie rastlos und selbstlos rangen und kämpften, ihr hohes Ziel zu erreichen, wie ihre Bemühungen endlich zu Nutz und Frommen der Menschheit von Erfolg gekrönt wurden und warum ihre Namen unauslöschlich dem Buch

der Geschichte angehören. Er läfst uns aber auch einen Einblick thun in die Ursachen des mächtigen Aufschwunges der Industrie, des Handels und Verkehrs, wie er durch jene Erfindungen herbeigeführt worden ist. Aufser der dankbaren Achtung vor den Geisteshelden früherer Zeiten kann die Lektüre dieses Schriftchens in der Jugend zugleich den Vorsatz wecken und stärken, gleichfalls einmal Streben und Schaffen in den Dienst des Vaterlandes und der Menschheit zu stellen. Zur Ergänzung und Förderung des geschichtlichen, geographischen und physikalischen Unterrichts wird sich der Inhalt des Bändchens ganz besonders geeignet erweisen.

Das leichte und dabei mustergültige Englisch, die fesselnde Art der Erzählung werden das Schriftchen in den ***beiden oberen*** *Klassen der* ***Realschulen*** *und in* ***II*** *der* ***Oberrealschulen*** *und* ***Realgymnasien*** *als geeignete Lektüre einbürgern.*

17. Bändchen: **Hamilton Fyfe, The World's Progress.** Für den Schulgebrauch herausgegeben und erklärt von J. Ottens, Oberlehrer an der Oberrealschule zu Kiel. Geb. 1,20 M.
— — Wörterbuch hierzu. Bearbeitet von Joh. Aye. Kart.

Dieses Bändchen bringt anziehend und fesselnd geschriebene Darstellungen aus dem Gebiete der Erfindungen und Entdeckungen; die Geschichte derselben, soweit sie sich an einzelne hervorragende Namen knüpft, wird in den Grundzügen behandelt, wobei dem Schüler eine Fülle von wissenswerten Dingen übermittelt wird. Neben älteren Erfindungen und den darauf fufsenden Industrieen (der Dampfschiffahrt, der Eisenindustrie, dem elektrischen Telegraphen, der Photographie, der Seidenfabrikation, der Töpferei und der Keramik u. s. w.), werden auch neuere Errungenschaften, wie die Spektralanalyse, das Telephon und der Phonograph behandelt. Das Leben der Männer, die sich in stiller, geräuschloser Arbeit um den Fortschritt der Kultur verdient gemacht haben, bietet den Schülern herrliche Vorbilder treuer Arbeit, ausdauernder Beharrlichkeit und ernsten, erfolgreichen Strebens.

*Sprache und Inhalt des Bändchens lassen dasselbe als geeignete Lektüre für Mittelklassen (**III A** und **II B**) der vollklassigen Realanstalten und die entsprechenden der Realschulen erscheinen.*

18. Bändchen: Mrs. **M. Corbet-Seymour, Romantic Tales of Olden Times.** Mit Anmerkungen zum Schulgebrauch herausgegeben von Dr. Clemens Klöpper, I. Lehrer der neueren Sprachen am Gymnasium zu Rostock. Mit Genehmigung der Verfasserin. Geb. 0,90 M.
— — Wörterbuch hierzu. Kart.

Das Bändchen wird eingeleitet durch eine längere „Autobiography" von Mrs. M. Corbet-Seymour, in der die Verf. über ihre Kindheit, Heimat, Jugend, Reisen u. a. mit erfrischendem Humor auf das angenehmste plaudert, so dafs die Lebensskizze im Stil und Ton mit den 9 hübschen Geschichten vortrefflich harmoniert und zugleich eine passende Lektüre bietet. Die kleinen Sagen und Erzählungen, der Auffassung der Jugend angepafst, sind betitelt: I. The Phantom Ship. II. The Story of Ben Levi. III. Death's Messengers. IV. The Humiliation of Robert of Sicily. V. Love stronger than Death. VI. The Story of Guillotin. VII. Petrarch's Story of Griselda. VIII. The Story of Jantje van Sluis. IX. The Windmiller's Secret. Diese Tales sind spannend, sehr leicht und im modernsten Englisch geschrieben, dabei vorzüglich geeignet, auf das Gemüt veredelnd und die Phantasie belebend einzuwirken. Inhaltlich und sprachlich liefern sie reichen und geschmeidigen Stoff für die erforderlichen Sprechübungen in der Schule.

Das Bändchen dürfte sich auf den ***Mittelklassen*** *höherer Knaben-, ganz besonders aber der* ***Mädchen****schulen als anmutiger und ergiebiger Lesestoff erweisen.*

19. Bändchen: **Hamilton Fyfe, History of Commerce.** Für den Schulgebrauch bearbeitet und erläutert von Oberlehrer Dr. J. Péronne in Berlin. Geb.
— — Wörterbuch hierzu. Kart.

Diese '*History of Commerce*' ist der erste für deutsche Schulen herausgegebene zusammenhängende englische Prosatext, aus dem die Schüler wirklich nach der Seite des Kommerziellen hin (wie es die neuen Lehrpläne fordern!) ihre fremdsprachlichen Kenntnisse zu erweitern vermögen. Das geschieht hier nicht durch eine Reihe mehr oder minder trockener Geschäftsbriefe, nicht durch eine bunte Zusammenstellung von Aufsätzen verschiedenster Stilarten, die in ein Labyrinth von Fachausdrücken führen und rein kaufmännische Belehrung bieten, ohne den jugendlichen Geist anzuregen. Wer *Fyfe's* treffliche Jugendschrift mit seinen Schülern liest, wird jener unabweislichen Forderung der Lehrpläne gerecht, zugleich aber auch einen mehr idealen Gewinn aus dem fesselnd geschriebenen Buche ziehen können.

In der hier vorgelegten '*History of Commerce*' will Fyfe einen Überblick über die Geschichte und Entwickelung des Handels und Verkehrs der Völker bieten mit besonderer Hervorhebung des Typischen und besonders wichtiger Perioden; aber es ist doch nur zu natürlich, dafs er (in der zweiten Hälfte seines Buches) mit grofser Vorliebe und Begeisterung auf das Emporblühen des britischen Handels eingeht, dessen machtvolle Entfaltung eng verknüpft ist mit der wahrhaft grofsartigen Entwickelung einer blühenden Industrie und dem allmählichen

Entstehen eines weltumfassenden Kolonialreiches. Für die verwegene Thatkraft der *Merchant Adventurers* des 16. Jahrhunderts, für die zielbewufste Politik der *Merchant Kings of India* weifs er nicht minder unsere lebhafte Bewunderung zu erwecken, wie für das gewaltige Genie eines Watt und Stephenson, deren Erfindungen eine neue Ära in der Industrie und im Handel und Verkehr der Völker vorbereiteten.

Die Einfachheit und Glätte des Stils, der auch minder Geübten nirgends bedeutende Schwierigkeiten darbietet, werden das treffliche Werk gewifs bald in den ***mittleren Klassen*** *der realen Vollanstalten und in den oberen der sechsklassigen Realschulen beliebt machen.*

20. Bändchen: **Lady Barker, Station Life in New Zealand.** Ausgewählt und erklärt von Oberlehrer Dr. J. Hengesbach. Mit 1 Karte. Geb. 1,50 M.
— — Wörterbuch hierzu. Kart.
— — Questions hierzu. Kart.

Ohne Gemeinplätze und ohne Sucht zu glänzen erzählt die auf der Südinsel von Neuseeland weilende Verfasserin ihrer Schwester in London von ihren Beobachtungen und Erlebnissen auf dem fernen Eilande der Südsee. Damit entwirft sie ein anschauliches Bild von dieser blühenden Kolonie Englands und, was noch wichtiger, von den Engländern als Kolonisten: der Leser sieht die Alpenketten und weiten Ebenen, die malerischen Terrassen und dunkeln Waldungen, die Tier- und Pflanzenwelt der Insel; er wird bekannt mit den eingeborenen Maoris, mit dem Thun und Treiben der europäischen Ansiedler, mit den Haupterwerbszweigen, dem geselligen Verkehr und geistigen Leben in Stadt und Land, den Vergnügungen und Umgangsformen bei hoch und niedrig. Besonderen Wert erziehlicher Art verleiht dem Buche der Anteil, den die Verfasserin an allem nimmt, was des Sehens und Mitteilens wert ist, der edle Eifer, mit dem sie das Loos ihrer Mitmenschen, der einsamen 'bushmen' und hartarbeitenden 'farming people' zu erleichtern trachtet, zuletzt auch der Mut, den sie in schwierigen Lagen, bei Gefahren und nach Enttäuschungen bethätigt.

Bei der zähen Entschiedenheit, mit der der Engländer auch in den Kolonien englisch bleibt, führt das Bändchen trefflich in die Anschauungs- und Gefühlsweise unserer angelsächsischen Vettern ein.

Ursprünglich nicht für die Veröffentlichung bestimmt, zeigen diese Briefe einen frischen Ton, die ungekünstelte Ausdrucksweise einer gebildeten Dame von Stande und das mustergültige colloquial English unserer Zeit.

Die beigegebenen Questions „sollen nicht sowohl dem Lehrer bei der Übung im Sprechen, als vielmehr den Schülern bei Übungen im Schreiben als Grundlage dienen".

Die Sprache des Bändchens ist so durchsichtig und einfach, dafs es sich bereits im ***zweiten Unterrichtsjahre des Englischen*** *in allen höheren Anstalten (auch auf Gymnasien) bewähren wird.*

21. Bändchen: **Home Rule.** Fünf **Reden** zur 3. Lesung der Home Rule Bill von 1893. Nach dem Bericht der Times herausg. und mit Erläuterungen versehen von Dr. G. Wendt, Prof. am Realgymnasium zu Hamburg. Geb.

Die Frage der Home Rule für Irland ist zwar augenblicklich der parlamentarischen Erörterung entzogen, aber sie hat die englische Nation zu mächtig aufgeregt, dafs sie nicht jeden Augenblick wieder aktuell werden könnte; in irgend einer Form wird dem Drängen der Iren über kurz oder lang doch nachgegeben werden müssen.

Die Ausgabe knüpft an die 3. Lesung der Gladstoneschen Home Rule Bill von 1892 an und bringt — ohne Kürzungen — die Reden **Gladstones, Balfours, Chamberlains** und **Morleys**, welche die hochpolitischen Gesichtspunkte der ganzen Debatte vortrefflich widerspiegeln. Die Führer spielen noch einmal ihre besten Trümpfe aus; R. Wallace als 5. Redner sitzt als Gast dabei und kritisiert das Spiel, das an diesem Abend für den Grand Old Man gewonnen ist; seine Kritik ist mit etwas derbem Humor gewürzt und bringt willkommene Abwechslung.

Für ***Primaner*** *neunklassiger Schulen dürfte das Buch, auch als* ***Privatlektüre,*** *nicht unwillkommen sein; die Behandlung in der Schule führt zu Analogien mit der vaterländischen Geschichte. Im übrigen hat der Verf. auch andere Kreise der Gebildeten ins Auge gefafst, denen Stoff und Anmerkungen eine gewisse Bekanntschaft mit dem englischen Parlamentarismus vermitteln werden.*

Die Verlagshandlung:
R. Gaertners Verlag, H. Heyfelder
Berlin SW., Schönebergerstrafse 26.

Die Herausgeber:
Dr. L. Bahlsen, Oberlehrer.
Dr. J. Hengesbach, Oberlehrer.

Alle das Unternehmen betreffenden und für die Herausgeber bestimmten Zuschriften bitten wir zu adressieren:

Oberlehrer **Dr. L. Bahlsen, Berlin** SW. 29, Mittenwalderstrafse 50.

Urteile aus Fachkreisen.

Die Schulbibliothek französischer und englischer Prosaschriften aus der neueren Zeit von Bahlsen und Hengesbach bringt zu den schon bestehenden Sammlungen neue Gesichtspunkte. Erkennt man es mit Recht als Ziel des Unterrichts in den modernen Fremdsprachen, dafs er die Schüler in die Kultur des betreffenden Landes und Volkes einführe, so mufs zu der Reihe der früher im Unterricht fast ausschliefslich beachteten Schriftsteller der sogenannten klassischen Perioden viel Lesestoff modernerer Art treten. Aber auch die sachlichen Gebiete, welche die Schriftsteller bearbeiten, müssen eine Ausdehnung erfahren. Insbesondere stellt sich für die Realschulen das Bedürfnis heraus, Wissenschaft, Industrie und Verkehr der Gegenwart auch in den Darstellungen bedeutender Schriftsteller des Auslandes kennen zu lernen. Für alle diese Bedürfnisse bietet die genannte Sammlung schon jetzt Vortreffliches. Der Bearbeitung und Ausstattung der einzelnen Bändchen mufs ebenfalls Lob gespendet werden.

Karlsruhe i. B., 1. März 1895.

E. von Sallwürk, *Geh. Hofrat.*

Bei jedem neuen Bändchen Ihrer Sammlung habe ich eine neue Freude gehabt. Die Auswahl ist vortrefflich und die Sammlung war notwendig, wenn wir aus dem einseitig ästhetisch-litterarisch-historischen Stoff heraus wollten und das Leben der verwandten Völker in seiner modernen Erscheinung auf den verschiedenen Gebieten der Arbeit als Lesestoff zu verwenden streben. Das ist Ihnen aufs beste gelungen: für Realschulen im weitesten Sinne und ihre Oberstufe wüfste ich kein passenderes Material ...

Magdeburg, den 10. März 1895.

Prof. Dr. ***Waetzoldt***, *Kgl. Regierungs- und Schulrat.*

Die Absicht, eine Ergänzung der vorhandenen Sammlungen zu bieten, veranlafste neuerdings die „Schulbibliothek französischer und englischer Prosaschriften aus der neueren Zeit“ von Bahlsen und Hengesbach, Berlin, Gaertner; diese Sammlung, welche namentlich Werke über Erd- und Völkerkunde, auch wissenschaftliche Schriften geben will, übertrifft alle übrigen durch die Vortrefflichkeit der Ausstattung. (*Geh. Rat Dr.* ***W. Münch***, *Provinzialschulrat in Koblenz:* V, S. 99 in Baumeisters „Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen“.)

Ascott R. Hope, Stories of English Schoolboy Life. Herausgegeben von Dr. J. Klapperich. — Die Erzählungen scheinen mir auch für deutsche Knaben eine gute Lektüre abzugeben und empfehlen sich für Schulzwecke durch ihren vom Herausgeber mit Recht hervorgehobenen Reichtum an idiomatischen Wendungen der gebildeten Umgangssprache.

Zupitza. (Archiv f. d. Studium der neueren Sprachen, XCIV, 335.)

Newton (by Sir David Brewster), herausgegeben von Dr. Schenck und Dr. Bahlsen. — Mir scheint die Bearbeitung für ein Schullesebuch nicht minder glücklich als die Wahl des Stoffes. Die stets bereite sprachliche und sachliche Hilfe mufs dem Schüler eine solche Lektüre zur Freude machen.

Dr. ***F. Paulsen***, *Professor an der Universität Berlin.*

Mit Freude werde ich fortfahren, Ihr Unternehmen zu fördern, da Sie mit Ihrer trefflichen Schulbibliothek den Schülern wie den Lehrern die Aufgabe des Lernens und des Lehrens ebenso angenehm wie lehrreich machen.

Genf, den 11. Juli 1895. ***Thudichum,*** *Direktor des Collège international.*

Ich bin immer wieder erstaunt, zu sehen, wie viele wesentlich neue anziehende Stoffe Sie bringen und wie verständnisvoll dieselben bearbeitet sind. Die Ausstattung, besonders der weite und grofse Druck, ist über jedes Lob erhaben. Sie bieten wirklich Gutes zum billigsten Preis.

Stuttgart. *Prof. Dr.* ***Otto Schanzenbach.***

Die Anmerkungen sind reichhaltig und sachlich, sie lassen nicht im Stich, wenn man sie nötig hat. Der Druck und die Ausstattung aller Bändchen dieser neuen Sammlung ist hervorragend gut und überbietet andere Sammlungen durch Gröfse der Buchstaben und Weifse des Papiers.

Prof. Dr. ***Mangold*** (Herrigs Archiv für das Studium der neueren Spr. und Litt. Bd. 43, Heft 1 u. 2).

Die Beratungen der Schulkonferenz haben zu neuen Lehrplänen für die höheren Schulen geführt, welche ihrerseits neue Unterrichtsmittel erheischen. Die Bibliothek von Bahlsen und Hengesbach, welche diesem Mangel abzuhelfen berufen ist, verdient die Aufmerksamkeit und Anerkennung jedes Freundes der Naturwissenschaften in vollstem Mafse, da sie der Lektüre unserer modernen naturwissenschaftlichen Klassiker, in zweckmäfsiger Auswahl dargeboten, zum erstenmal den gebührenden Platz in der Schule anweist. Ja, die Lektüre französischer und englischer naturwissenschaftlicher Stoffe auf der Schule wird durch sie erst ermöglicht. Denn bei derartigen Stoffen bedarf sowohl der Schüler als der Lehrer einer Hilfe, teils sprachlicher, teils sachlicher Natur.

Prof. Dr. ***H. Erdmann*** (Universität Halle). (Zeitschrift für Naturwissenschaften, Bd. 66, S. 453 f.)

Ein neues Unternehmen, das zum Zwecke hat, durchaus moderne französische und englische Lektüre für Oberklassen zu liefern, die in erster Linie Realien bringt, verdient Beachtung. Herausgeber sind Oberlehrer Dr. Bahlsen und Oberlehrer Dr. Hengesbach, beide wohlbekannt bei Neusprachlern, und die „Schulbibliotkek französischer und englischer Prosaschriften aus der neueren Zeit“ erscheint in guter Ausstattung zu angemessenem Preise in Gaertners Verlag in Berlin. Mir liegen vor: (folgen Titel der Bändchen I, 1-4 und II, 1, 2). Wir empfehlen die Sammlung, von welcher wir hoffen, einzelne Bände noch besonders besprechen zu können, der Aufmerksamkeit vor allem der Fachlehrer in den *Lehrerinnen-Bildungsanstalten.* *„Die Mädchenschule.“* ***F. D(örr).***

Man sieht, im Vordergrunde stehen die Realien, und darauf gründet sich die Existenzberechtigung dieser neuen Bibliothek. Bis jetzt sind fünf französische und fünf englische Bändchen erschienen; jene enthalten u. s. w. Alles ist aktuell, aus dem Leben gegriffen und wird erfrischend wirken, wenn es ab und zu neben den altbekannten Stoffen geschichtlichen und poetischen Inhalts gelesen wird. Die Real- und Oberrealschule erscheint mir in erster Linie berufen, solche Stoffe heranzuziehen; aber auch die lateintreibenden Anstalten können sie als realistisches Gegengewicht brauchen. Die äufsere Ausstattung ist, wie das mir vorliegende Material zeigt, recht gut, der Druck sehr deutlich und grofs, der Einband dauerhaft, der Preis mäfsig. *(Neuphilologisches Centralblatt.)*

****

Da sich zu dem gediegenen Inhalt und dem sorgfältigen Drucke dieser Bändchen auch eine äufserst geschmackvolle Ausstattung gesellt, so können sie als Lektürestoff für die Oberklassen der höheren Lehranstalten bestens empfohlen werden. *(Anglia, Beiblatt V S. 112 ff.)*

Da der Text in allen Bändchen nach der sprachlichen sowohl, wie nach der sachlichen Seite genügend erklärt wird, und da überdies die Ausstattung dieser Bändchen eine geradezu mustergültige ist, so können sie zum Schulgebrauche wärmstens empfohlen werden.

(Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien, 7. Heft, 1895.)

Die Mannigfaltigkeit der Schriften dieser Sammlung ist grofs, jede Schule, welcher Richtung sie auch sein mag, wird darunter etwas finden, das ihrem Zwecke entspricht. Durch die treffliche Auswahl wird sich diese Sammlung bald die Sympathie der Fachgenossen erwerben.

(Neuphilologische Blätter, 2. Jahrg., Heft V.)

Nun ist es für den jungen Kaufmann Zeit, an die moderne Litteratur und die Zeitungen zu gehen. Er wird mit der leichteren Lektüre beginnen und so allmählich zum Schweren aufsteigen. Ganz besonders empfiehlt sich zu diesem Zwecke die „Schulbibliothek französischer und englischer Prosaschriften", herausgegeben von Dr. L. Bahlsen und Dr. J. Hengesbach (Berlin, bei R. Gaertner). Es finden sich dort die modernen Autoren in sachgemäfser Auswahl und mit deutschen Anmerkungen versehen.

F. Runkel, *Die Verkehrssprache der Kaufleute (im Berliner Tageblatt vom 21./3. 1895).*

Durchaus zustimmende und anerkennende Besprechungen finden sich ferner in folgenden Fachzeitschriften:

❁ *Neuere Sprachen* ❁ *Anglia* ❁ *Herrigs Archiv für das Studium der neueren Sprachen* ❁ *Litteraturblatt für germanische und romanische Philologie* ❁ *Pädagogischer Jahresbericht* ❁ *Zeitschrift für lateinlose Schulen* ❁ *Zeitschrift für das Realschulwesen* ❁ *Zeitschrift für österreichische Gymnasien* ❁ *Süddeutsche Blätter für höhere Unterrichtsanstalten* ❁ *Südwestdeutsche Schulblätter* ❁ *Wochenschrift für klassische Philologie* ❁ *Blätter für höheres Schulwesen* ❁ *Neue Bahnen* ❁ *Centralorgan für die Interessen des Realschulwesens* ❁ *Jahresberichte über das höhere Schulwesen* ❁ *Litteratur für Schule und Wissenschaft* ❁ *Leipziger Litteratur-Berichte* ❁ *Anzeiger für die neueste pädagogische Litteratur* ❁ *Franco-Gallia* ❁

und in den Beilagen

des „Dresdener Anzeigers" ❁ *der „Frankfurter Zeitung"* ❁ *der „Vossischen Zeitung"*

u. s. w.

Druck von Leonhard Simion, Berlin SW.